

(Paed. Th.)

298

Ueber den Umgang.

Ein Beitrag zur Schulpädagogik

von

Ernst Barth,

Director der Erziehungsschule zu Leipzig.

Wer möchte Erfahrung und Umgang bei der Erziehung entbehren? Es ist als ob man des Tages entbehren und sich mit Kerzenlicht begnügen wollte.

Herbart.

Leipzig

Louis Pernitzsch.

1870.

Paed. Th.

298

Barth

Ueber den Umgang.

Ein Beitrag zur Schulpädagogik

von

Ernst Barth,

Director der Erziehungsschule zu Leipzig.

Leipzig

Louis Pernitzsch.

1870.

533 A



Wer möchte Erfahrung und Umgang bei der Er-
ziehung entbehren? Es ist als ob man des Tages ent-
behren und sich mit Kerzenlicht begnügen wollte.
Herbart.

Vorwort.

Umgang und Erfahrung, diese beiden grossen den Menschen durch das ganze Leben begleitenden Lehrmeister sind, wie es mir scheint, in Bezug auf die Hülfen, welche sie während des Verlaufs der Erziehung darzubringen vermögen, insbesondere von der Schulpraxis noch nicht hinreichend gewürdigt worden, denn sonst würde man, statt sich gleichgültig gegen Beide zu verhalten, Erfahrungs- und Umgangsgelegenheiten in reicherem Masse herbeigeschafft haben, wie denn auch das speciell aus dem Umgange herauswachsende Schulleben noch lange nicht jene Beachtung gefunden hat, die es besonders zum Zwecke der Charakterbildung in so hohem Grade verdient.

Umgang erzeugt Wärme und mit der Wärme Leben. Er bildet zur Theilnahme, und mit der Theilnahme erwachen die schönsten Blüthen des Menschenherzens: Anhänglichkeit, Pietät, Freundschaft, Brudersinn, Liebe. Möchten die nachfolgenden Blätter dazu beitragen, dass allenthalben in den Schulen ein solches Leben sich entzünde. Möchte inmitten ernster Schularbeit ein frisches, fröhliches, dabei aber doch auf hohe Ziele gerichtetes Streben erstehen und neben dem Verstande auch dem Gemüthe sein Recht werden.

In Uebrigen wünsche ich nur noch, dass die geehrten Eltern und Angehörigen meiner Zöglinge, denen ich mit Dank für das stets wachsende Vertrauen diese Schrift zu allererst überreiche, einerseits sowohl die sichere Basis würdigen, auf der das Verfahren

der Erziehungsschule beruht, andererseits aber auch den Vorsprung erkennen, dessen wir uns, obgleich noch mancher Wunsch der Erfüllung entgegensieht, mit vollem Rechte erfreuen können; ein Vorsprung, welcher noch bestimmter sich herausstellen dürfte, wenn einmal mit Hinblick auf die Erzeugung einer auf thatsächlichen Wahrnehmungen ruhenden Erkenntniss die Frage untersucht werden wird: Was bieten unsere Schulen gegenwärtig zur Erwerbung von „Erfahrungen“ dar?

Leipzig, März 1870.

Der Verfasser.

Inhalt.

Einleitung.

A. Der Umgang und seine Producte.

Das Wesen des Umgangs.

Mitgefühl und Theilnahme.

Zur Bildung des Mitgefühls.

Zur Bildung der Theilnahme.

Der Umgang und die Erkenntniss.

Der in seiner Freiheit beschränkte Umgang.

B. Bedingungen für den Umgang in der Schule.

Der Umgang mit Thieren.

Der Umgang der Kinder unter einander.

Der Umgang zwischen Kindern und Erziehern.

Der Umgang und die Schule.

C. Der Umgang und die Interessen der Theilnahme.

Das sympathetische Interesse.

Das gesellschaftliche Interesse.

Das religiöse Interesse.

Anhang: Der Unterricht in Betreff der Theilnahme.

Einleitung.

Verschiedene Versuche haben ergeben, dass Goldmünzen durch den Gebrauch jährlich 1 pro mille, Silbermünzen 5 p. m. verlieren. So verschwindet eine Menge Gold und Silber, man weiss nicht wohin. Eine ähnliche Erfahrung macht man an den Münzen, welche die wichtigste der Münz- oder Prägestätten, die nicht mit totem Erze, sondern mit dem edelsten Material arbeiten, — wir meinen die Schule — in die grosse Welt entsendet. Nach übereinstimmenden Klagen von Schulmännern und Laien entschwindet oft schon wenige Jahre nach beendigter Schulzeit Vieles, ja das Meiste von dem, was die Schule mühsam einprägte.¹⁾

Es hat nicht fehlen können, dass man deshalb der Schule ernste, oft bittere Vorwürfe gemacht hat. Uns liegt der Gedanke fern, jene Vorwürfe wiederholen zu wollen, zumal jeder an seinem Platze sehen kann, wie langsam die pädagogische Arbeit, selbst bei begünstigenden Umständen, ihrem Ziele naheückt. Aber wir erachten es für ernste Pflicht einer jeden Schule immer und immer wieder die Frage in sorgsame Erwägung zu ziehen: Warum vergessen die Schüler so viel, und warum erreicht die Schule so wenig im Hinblick auf ein festes, unverlierbares Wissen und Können?

Tschudi klagt in seinem „Thierleben der Alpen“²⁾ über das Verschwinden der Waldungen in denselben und über das Ueberhandnehmen der Gletscher. Dem analog könnte das von Natur so fruchtbare Palästina über die Beduinen seufzen, welche nur umhauen und einreissen aber nicht anbauen und anpflanzen — wenn es in der sittlichen Welt nicht ebenso, ja noch schlimmer wäre! Oder wo sind die Arbeiter, die, mit ganzer Seele im Dienste des ewigen Baumeisters stehend, statt fort und fort niederzureissen, am allmählichen Aufbau der sittlichen Weltordnung mit unverdrossenem

¹⁾ Vgl. u. a. Scherr, Organisation der Volksschule, Leipzig 1847; Curtmann, die Schule und das Leben, Friedberg 1842; Ders., Reform der Volksschule, Frankfurt a. M. 1851; Schmalfeld, Erfahrungen aus dem Gebiete des Gymnasialwesens, Berlin 1857; sowie auch die Verhandlungen des sächs. Landtags v. J. 1861. ²⁾ 8. Aufl. S. 214, 215

Eifer arbeiten? Was haben insbesondere die Schulen im Laufe der Jahrhunderte gethan, um die der Cultur der Sittlichkeit so überaus schädlichen Eisberge des Egoismus zu schmelzen? Warum prägen unsere Schulen so wenig Charaktere, die bei Geschick zu praktischem Thun auf den Grundton der Liebe gestimmt sind, mit einem Worte: warum bleibt das Resultat unserer Schulerziehung von dem anzustrebenden Ziele so weit entfernt,¹⁾ und hat Reither²⁾ Recht, wenn er insbesondere uns Deutsche nach dem Ziele der Erziehung mit den Worten fragt:

Löse das Räthsel mir, Freund! von all' den Völkern Europa's
Rühmt sich das Deutsche zumeist sorglich-erziehenden Thuns.
Aber die Frucht des Erziehn's, die felsgleichstehenden Männer
Fest in Wort und in That, zeige dem Suchenden mir.

Der Hindernisse sind viele, zum Theil schwer zu hebende, und sie wegzuschaffen ist die Aufgabe der Zukunft. Ich nenne mehrere, indem ich den Satz hinstelle:

Die Schule pflegt zu wenig den Umgang.

A. Der Umgang und seine Producte.

Das Wesen des Umgangs.

Es ist dem Umgange eigen, dass er, obgleich dem Menschen auch in die Einsamkeit folgend, nur ungern wie die Cyklopen auf den Häuptern der Berge oder wie Robinson auf einsamer Insel zu wohnen pflegt. Der Umgang liebt die Gesellschaft; doch ist nicht jedes Beisammensein ihm zur Genüge. Eine schnell vorübergehende Begegnung, eine flüchtige Berührung fällt in das Gebiet des Verkehrs, nicht in das des Umgangs. Repetition und daran sich realisirende Fortführung angefangener Reihen ist die Grundbedingung des Umgangs. Auch der Erfahrung! wird man, und zwar mit Recht, ergänzen. In der That haben Erfahrung und Umgang, diese beiden grossen Lehrmeister, mit einander gemein, dass sie nicht in das Geschlecht der Ephemerer gehören. Wer auf einem Gebiete nur eine einzige Wahrnehmung macht oder nicht im Stande ist, sie bei dem Auftreten einer gleichen oder ähnlichen zu reproduciren, macht ebensowenig eine Erfahrung, als derjenige von Umgang sprechen kann, der eine Person nur einmal gesehen und gesprochen, oder eine neue Begegnung an die erste

¹⁾ Kirchmann, Naturforderungen an Erziehung u. Unterricht, Eutin 1851; Friedrich (Biedermann), die Erziehung zur Arbeit, Leipzig 1852; Diesterweg, über das Verderben auf den deutschen Universitäten, Essen 1836.

²⁾ Aus der Schule. Pädagogische Distichen, Ansbach 1869.

nicht anzuknüpfen versteht. Eine zweite Uebereinstimmung beider beruht darin, dass sie geborene Realisten sind. Ihre Nahrung ziehen sie einzig und allein aus dem Concreten; Abstractionen verschmähen sie. Während aber die Erfahrung am Wirklichen gross wächst, gleichviel in welcher Form es ihr entgegentritt, weswegen sie sich auch auf Wind und Wetter, Kälte und Wärme etc. erstreckt, tritt der Umgang an solche Erscheinungen erst dann heran, wenn sie ihm auf poetischem Wege z. B. durch die Mythologie in fassbarer Gestalt nahe gebracht worden sind. Die Erfahrung hat es mit dem Thatsächlichen zu thun, ihre Macht erlischt im Feenlande der Dichtung. Der Umgang dagegen klebt nicht an der Scholle, auf dem Fluge der Phantasie eilt er abwesenden historischen, poetischen Personen zu.¹⁾ In einem Dachstübchen, von aller Welt abgeschlossen, können wir uns, ein Buch in der Hand, in grosser und gewählter Gesellschaft befinden. Erfahrung und Umgang veranlassen uns, dass wir eine Zeit lang von allem Andern unsere Gedanken abziehen um uns zu vertiefen. Während uns aber die Erfahrung zur Erzeugung von Gefühlen verschiedener Art veranlasst, überraschen wir uns im Umgange bei einer ihm ausschliesslich angehörigen Art von qualitativen, an einen bestimmten Vorstellungsinhalt gebundenen Gefühlen, nämlich den sympathischen. Es kommt dies daher, dass die Erfahrung den Dingen anders gegenüber tritt, als der Umgang. Die Erfahrung und zwar die äussere wie die innere, reiht Erscheinungen an Erscheinungen, Thatsachen an Thatsachen, und der Gegenstand, an welchem sie ihren Stoff sammelt, hat ihr als solcher nur insoweit Werth und Bedeutung, als er bereits gewonnenes Material ergänzt und vervollständigt. Der Umgang dagegen hat es nur mit dem Persönlichen, zu einer seelischen Einheit Verschmolzenen zu thun; ihm gehört das Reich der beseelten Wesen.

Sucht man von hier aus den Umgang im concreten Leben auf, so tritt uns derselbe sofort in zwei Abstufungen entgegen. Es gibt einen freigewählten Umgang und einen solchen, dem wir uns, wenn auch vielleicht nur auf eine gewisse Zeit, nicht zu entziehen vermögen. Der erstere ist vorzugsweise in der Freundschaft erkennbar. Die Seele dieses Umgangs ist die Sympathie, denn in voller Freiheit vereinigt sich nur, was sich sympathisch ist. Wirf, was die Bösewichter in unsern Trauerspielen so vortrefflich verstehen, einen Gegensatz in die Gemüther, lass den

¹⁾ Man vergleiche die begeisterte Schilderung von Bogumil Goltz, (Buch der Kindheit) über seinen Umgang mit Robinson Crusoe.

Zweifel, den Argwohn Platz greifen: der intimste Umgang erstirbt an gebrochenem Herzen. Anders ist dies bei dem unfreiwilligen Umgange. Hier finden sich Träger entgegengesetzter Empfindungen an einander gefesselt. Die Folge ist, dass Dissonanzen verschiedener Art und von oft grosser Stärke sich geltend machen. Man denke, um an ein Umgangsbild aus dem Völkerleben zu erinnern, an die Bürgerkriege der alten und neuen Zeit und an die Entwicklungsgeschichte solcher Staaten, die aus vielen disparaten Elementen zusammengesetzt sind. Man vergegenwärtige sich das Cliquen- und Parteiwesen innerhalb bestimmter Kreise, gedenke der Selbstmorde im stehenden Heere, der Enthüllungen über das Klosterleben, welche die neuere Zeitungspressen gebracht! Es liessen sich noch andere Bilder für den unfreiwilligen Umgang beibringen, doch es sei genug. Nur eine Bemerkung sei gestattet: Auch die Schule ist eine Gemeinschaft mit beschränkter Freiheit des Umgangs. —

Mitgefühl und Theilnahme.¹⁾

Sympathie, Mitgefühl wurde als [die Seele des freigewählten und als ein beachtenswerther Factor in dem unfreien Umgange erkannt. Es ist daher nothwendig, diesem Gemüthszustande selbst näher zu treten. Zu diesem Zwecke erinnere man sich der interessanten Versuche, die Savart über die Mittheilung von Schallschwingungen gemacht hat. Er befestigte eine Membran von Papier, Pergament oder Goldschlägerhaut auf den Rändern eines Holzrahmens oder über der Oeffnung einer Glasglocke und bestreute sie mit Sandkörnchen. Brachte er nun eine schwingende Stimmgabel oder eine tönende Orgelpfeife in ihre Nähe, so vibrirte die gleichgestimmte Membran gerade so, als ob sie direct erschüttert worden wäre, was aus der Bewegung der Sandkörnchen zu ersehen war. Das mitfühlende Gemüth des Menschen hat sehr viel Aehnlichkeit mit einer solchen Savart'schen Membran. Gemüthszustände Anderer finden in ihm einen lauten Wiederhall; es geräth gewissermassen in dieselben Schwingungen, und beide Gemüther verschmelzen bei gleicher Empfindung. Das Mitgefühl ist das Echo der Herzen. Es kleidet sich roth und schwarz; Wohl und Wehe, Freude und Leid spiegeln sich gleichmässig in ihm wieder und zwar oft so hell, dass wir,

¹⁾ Vgl. bei diesem und dem nächsten Abschnitte meine Studie über die Theilnahme in Gutzkow's Blättern für literarische Unterhaltung. III. Folge 1. Band. No. 29, 30.

eine Zeit lang zwischen uns und den Andern gar nicht unterscheidend, das fremde Leid oder die fremde Lust als eigene empfinden. Unter allen Umständen fühlen wir uns zu dem Gegenstande, der uns sympathisch erregte, hingezogen, und weder Raum noch Zeit kann da ein Hinderniss sein. Die englischen Damen, welche dem greisen Blücher auf den Strassen Londons die Hände küssten, waren längst sympathisch mit ihm verschmolzen und wir, die Nachgeborenen, sind es von Jugend an gewesen. Ohne Zweifel ist das Mitgefühl eines der schönsten Geschenke, das die Gottheit aus sich heraus dem Menschen in die Brust legte. Wir vervielfachen unsere Freuden, indem wir uns die Freude Anderer aneignen; sodann aber, wenn wir selber die Glücklichen sind und Andere sich mit uns freuen, bringt der Reflex der eigenen Lust, die sich in Andern wieder spiegelt, uns das eigene Glück nur noch lebhafter zum Bewusstsein. Hat uns dagegen ein Kummer getroffen und es findet sich ein zweites Wesen, das mit uns fühlt, so ist es uns, als hätte es einen Theil der Bürde von uns genommen. Bekannt ist das Sprichwort: Getheilte Freude ist doppelte Freude, getheilter Schmerz ist halber Schmerz.¹⁾

Aber es ist ein zweifaches: ob unser Herz, wenn auch in hellen, lang nachhallenden Tönen, nur wiederklingt, fremde Lust und fremdes Leid in sich nur widerspiegelt oder ob es, gefesselt durch die einmal vollzogene Verschmelzung, den fremden Gemüthszustand auf seinen weiteren Wanderungen begleitet, kurz, wenn das mehr passive Mitgefühl übergeht in diejenige Activität des Interesses, welches man mit dem Namen Theilnahme bezeichnet. Mitgefühl ist Vervielfältigung einer einzelnen Empfindung, es ist Gefühlsverdoppelung, aber es ist noch nicht Interesse. Dem mit Bewusstsein aufgenommenen Sinneseindrucke gleich, steht es sozusagen nur auf der untersten Stufe des Interesse, dem Merken. Geht es über zur Erwartung, indem es schon einen neuen, noch nicht wirklichen Zustand des fremden Gemüths ins Auge fasst, schreitet es zu den höhern Stufen, zum Fordern und Handeln, dann setzt es sich in Theilnahme um. Im Mitgefühl ist das Interesse noch Knospe, in der Theilnahme hat es sich zur Blüthe entfaltet.

Zur Bildung des Mitgefühls.

Göthe sagt: Man weiss erst, dass man ist, wenn man sich in andern wiederfindet. Fürwahr, dem Bergmanne gleich erschliessen wir uns mittels der Theilnahme einen Schacht nach dem

¹⁾ Nahlowsky, Das Gefühlsleben, S. 217 ff.

andern, dringen immer tiefer in die Geheimnisse der Menschenbrust ein, lernen uns selbst immer besser, immer vollständiger verstehen. Wie ist es aber, muss man nothwendig fragen, dem in das Innere eines Menschen eingeschlossenen Gefühle möglich wiederum in das Innere eines andern Menschen zu dringen? Dass hier die körperlichen Reflexerscheinungen nicht hinreichen, dürfte wohl unzweifelhaft sein. Man wird sich vielmehr erinnern müssen, dass, stände dem Gefühle nicht ein Weg in die sinnliche Welt zu Gebote, das Mitgefühl ebenso wie die Theilnahme unmöglich wäre. Glücklicher Weise ist dies der Fall. Das Gefühl hat mehr als Eine Sprache. Zunächst tritt uns der Gesichtsausdruck entgegen. Singt doch der Dichter:

In die Augen musst du schauen,
In den Augen wohnt das Herz.

Aber nicht blos dies. Der ganze äussere Mensch, die Bewegung und Haltung des Kopfes, der Hände und Arme, der Gang sprechen in natürlichem Zustande ohne Worte eine so laute Sprache der Empfindung, dass wir sie selten missverstehen. Hierzu kommt noch der besondere Ausdruck, den man der Lautsprache verleiht, will man in seine Worte ein bestimmtes Gefühl hineinlegen. In der That haben die verschiedenen Gefühls- und Empfindungsgruppen des menschlichen Herzens ihren eigenen Anschlag, ihre besondere Tonart. So gibt z. B. die Liebe einem und demselben sprachlichen Ausdrucke ein ganz anderes Colorit, als die Gleichgültigkeit oder gar der Hass. Ja noch mehr! Jedes Gefühl an sich, man darf nur an irgend eine concrete Darstellung desselben denken, hat da, wo die Sprache ihres abstracten Charakters wegen aufhört, das Concrete zu bezeichnen, durch Modification des Klangs der Worte noch ebenso viel verschiedene Grade der Bezeichnung, als es selbst in Wirklichkeit durch Umstände und Personen modificirt werden kann. Freilich ist es schwer, diesen durchsichtigen Farbenton, welchen die Empfindung dem gesprochenen Worte im raschen Fluge des Augenblickes anheftet, festzuhalten, noch schwerer ihn zu beschreiben; indessen soviel ist sicher, dass für jede Empfindung eine solche verschiedene Ausdrucksweise ausser der sprachlichen vorhanden ist. Endlich ist es die Lautsprache selbst und zwar ohne Rücksicht auf die Modulation der Stimme, die als Ausdruck der Empfindung sich repräsentirt, wenn hier auch nicht gleich die Interjectionen besonders hervorgehoben werden sollen. Wie wäre dies auch anders denkbar, da ja die Sprache nicht blos Zeichen für das äussere, sondern auch für das innere Geschehen ist. Wie aber die Lautsprache nie,

selbst nicht durch die ausführlichste Beschreibung, einen sinnlichen Gegenstand in seiner Wirklichkeit getreu wiedergeben kann, so auch keine wirkliche Empfindung; vielmehr wird sie, ihrer abstracten Natur nach, aus dem Reiche der Empfindungen immer nur Abstracta, niemals Concreta darbieten. Darum die verschiedene Deutung, die das geschriebene, weniger schon das gesprochene Wort erfährt, darum auf der anderen Seite das leichte Verständniß des declamatorischen, die packende Gewalt des mimischen Wortes.

Kennt man aber auch die Sprache der Empfindung, so bleibt es immer noch unerklärt, wie die Empfindung selbst dem Verständnisse des Kindes nahe gebracht und damit die Grundlage des Mitgefühls und der Theilnahme gewonnen werden kann. Nahlowsky verlangt Notiznahme von den fremden Zuständen, sowie die richtige Deutung der Zeichen, durch welche sich der fremde Zustand verräth. Aber welches sind denn die appercipirenden Vorstellungen, „die Notiz nehmen“ von dem, was in der verschlossenen Menschenbrust vorgeht, und wo ist der Dollmetscher für die Deutung jener Zeichen? Und was endlich ist zu thun, damit das Kind an sichtbaren, hörbaren Zeichen in die unsichtbare Welt der Gefühle und Empfindungen hinabsteige?

Wie wir dem Kinde einen Baum zeigen, damit es, wird von ihm gesprochen, uns verstehe, so müssen wir ihm auch Gefühle und Empfindungen zeigen, aber nicht an Anderen, denn die kann es ja nicht wahrnehmen, sondern in ihm selbst, d. h. es muss sie selbst in sich erzeugen. Sobald aber eine Empfindung im Gemüthe des Kindes sich ausbreitet, wird sie auch einen wahrnehmbaren Ausdruck, ähnlich dem anderer Menschen, hervorbringen, insbesondere wird es seine Körperbewegungen, die Klangfarbe seiner Laute und Worte wahrnehmen. Treten ihm nun später ähnliche Gefühlsäusserungen von Anderen entgegen, so wird es dieselben verstehen, an ihnen in den inneren Zustand hinabsteigen, in sich selbst aber ein Nachbild jenes Gemüthszustandes erzeugen. Somit ist die eigene innere Erfahrung der Urquell des Mitgefühls und darum auch der Theilnahme. Und das tägliche Leben spricht Ja! zu diesem Satze. Oder wer hat die meiste Theilnahme mit einem hungerigen Spätzchen, einem frierenden Kinde, einem wandernden Handwerksburschen, derjenige, welcher mitten im Wohlleben Hunger und Frost nicht empfunden, oder wer durch die Schule der Armuth und des Elendes gegangen ist? In diesem Sinne sind daher arme Kinder unendlich reich, denn ihre Noth kann ihnen die Mutter einer reichen Theilnahme werden. In diesem Sinne ist auch

der grösste Schmerz, den wir erleiden, ein Segen für uns und Andere, denn aus ihm heraus quillt das Verständniss ähnlicher Leiden.

Ist hieraus ersichtlich, dass das Erleben auch des kleinsten wirklichen Schmerzes bedeutungsvoller für das Bewusstsein ist, als die Schilderung der grössten aber nicht wirklichen Leiden, und dass die Seele an der kleinsten wirklichen Freude mehr hat, als an dem Gedanken eines erst noch künftigen Glückes,¹⁾ so ist doch anderseits auch sofort so viel klar, dass es mit der eigenen Erfahrung nicht abgethan ist. An ihr entspinnt sich die Theilnahme, aber sie kann sich nicht daran vollenden. Wie wir einem Knaben nicht alle sinnlichen Gegenstände, ihre Veränderungen und Beziehungen zu einander vor die Seele führen können, sondern ihn veranlassen müssen, seinen Vorstellungskreis durch Benutzung von Bild und Beschreibung zu ergänzen und zu erweitern, so ist es auch im Gebiete der Empfindungen. Mit einem Worte: es ist die Phantasie, welche, auf den eigenen Erlebnissen weiter bauend, dem Mitgeföhle und damit der Theilnahme immer grössere Gebiete erobert. Wie das Kind vom Dorfteiche aus die See umspannen, vom Hügel einen hohen Berg erfassen kann, so wird es auch Gemüthszustände sich zum Verständnisse bringen, die weit über seine wirkliche Erfahrung hinausgreifen.

Es sind also zwei Bedingungen, welche bei der Erzeugung des Mitgeföhls als der Grundlage der Theilnahme in Betracht kommen: Eigene Erlebnisse in möglichster Mannichfaltigkeit, Bildung der Phantasie zur Erkundung und Umspannung solcher Gebiete, die dem Horizonte der uns umgebenden Wirklichkeit fern liegen.

Zur Bildung der Theilnahme.

Es ist das Mitgeföhle der Anfang, die Theilnahme das Ganze des Interesse genannt worden. Ist dies richtig, so erheischt sicher die Bildung der letzteren noch weitere, höhere Bedingungen. Das Mitgeföhle, einmal in uns erzeugt, kann bei einer einzelnen Begegnung sich erneuen. Eine klaffende Wunde, ein epileptischer Zufall, im Vorübergehen auf der Strasse beobachtet, kann unser Mitleid erregen. Die Theilnahme begleitet, wenn auch vielleicht nur in Gedanken, den Unglücklichen nach Hause, sie erkundigt sich nach seinen weiteren Schicksalen und jede Mittheilung, die ihr über den Betreffenden wird, nimmt sie mit Dank entgegen. Bleiben die Nachrichten aus, erfolgt keine weitere Begegnung, so

¹⁾ Strümpell, Erziehungsfragen, S. 65.

erlischt sie allmählich, wie jedes Interesse erstirbt, das ohne Nahrung gelassen wird. Nur wenn die Theilnahme sich in Neigung umsetzt, wenn Freundschaft, wenn Liebe aus ihr sich entwickelt, wenn also Theilnahme nicht mehr blosse Theilnahme ist, dauert die Sympathie fort — selbst über das Grab. Hieraus folgt: Theilnahme erfordert Continuität der Erlebnisse.

Die höhere Entwicklungsstufe, welche die Theilnahme dem Mitgeföhle gegenüber einnimmt, charakterisirt sich ferner dadurch, dass jene ein viel weiteres Feld umspannt, als dieses. Das Mitgeföhle ist der Boden, auf dem die Theilnahme erwächst, aber man muss es nicht in jedem Acte der Theilnahme wieder erkennen. Antigone hat unsere vom wärmsten Mitgeföhle getragene Theilnahme; wer aber wollte sagen, dass ihm darum Kreon gleichgültig sei? Folgen wir nicht auch, freilich schauernd, einem Scheusale wie Franz Moor, mit theilnehmendem Interesse, und zieht uns nicht selbst Mephisto, seiner teuflischen Natur zum Trotz, mit sich fort? So gewiss dies nun aber unmöglich wäre, wenn die Dichter diesen Charakteren nicht ein gewisses menschliches Gepräge,¹⁾ mit dem wir zu sympathisiren vermögen, gelassen hätten, eben so sicher ist, dass wir bei der Theilnahme weit über die engen Schranken des Mitgeföhls hinausgetragen werden und dass, wenn zu diesem schon die Pflege der Phantasie erforderlich war, diese in noch viel höherem Grade für die Bildung der Theilnahme in Anspruch genommen werden muss. Wie wäre es auch sonst möglich, zum Verständnisse von Gemüthszuständen zu gelangen, die wie die Eitelkeit, der Stolz, der Hass u. dergl. gar nicht aus eigener innerer Erfahrung kennen gelernt werden sollen?

Erfordert demnach die Bildung der Theilnahme als zweites eine unausgesetzte Pflege der Phantasie, so liegen die dabei in Anwendung zu bringenden Hebel in der Erziehungswissenschaft gewissermassen schon in Bereitschaft da. Es ist der Unterricht, welcher, den Umgang ergänzend, den Zögling auf Gebiete führt, die er nur vermittels der Phantasie zu umfassen vermag. Es ist endlich der eine Continuität von Erlebnissen darbietende, bis an die Grenzen des Möglichen zu erweiternde Umgang selbst, auf welchem als Basis der Unterricht erst zur vollen Theilnahme hinführen kann.

Es mag einer anderen Darstellung vorbehalten sein, die Ge-

¹⁾ Allihn, die Grundlehren der allgemeinen Ethik. S. 155. Ueber die Zurückführung des Geföhls der Theilnahme auf die Zweckmässigkeit vergl. Schiller's Abhandlung: Ueber den Grund des Vergnügens an tragischen Gegenständen.

staltung des Unterrichts in Bezug auf die Bildung der Theilnahme zu untersuchen. Hier haben wir es nur mit dem Umgange, und mit dem Unterrichte nur insofern zu thun, als er vom Standpunkte des Umgangs in Betracht kommt. Den Interessen der Theilnahme gemäss ist also zu untersuchen: der Umgang mit Einzelnen, mit der Gesellschaft, sowie endlich der den höchsten ethischen Zielen des Menschen zuführende, durch Heiligkeit jede andere Verbindung überragende, über Menschen und Erde erhebende Umgang mit Gott.

Der Umgang und die Erkenntniss.

Die Untersuchung ist bis jetzt so weit geführt, dass die Frage nach der Beschaffenheit des in den Dienst der Theilnahme zu stellenden Umgangs erörtert werden kann. Da jedoch zu erwarten steht, dass wir auf diesem Wege noch andern Umgangsproducten begegnen, so möge noch ein Blick auf das Wesen des Umgangs gestattet sein.

Man hat dem Umgange das Reich der beseelten Wesen zugewiesen, und in der That ist vorzugsweise das Seelische dasjenige Gebiet, welches vom Umgange aus zu bearbeiten ist. (cf. p. 3.) Dabei darf jedoch wohl die Frage erhoben werden, ob der Umgang nicht auch noch in anderer Beziehung der Erziehungspraxis darzubieten ist. Der Mensch geht offenbar auch mit unbeseelten ja leblosen Dingen um. Man denke an Pfeffel's: Gott grüss Euch, Alter! Schmeckt das Pfeifchen? und an Holtei's: Schier dreissig Jahre bist du alt. Man beachte das Verhalten des Naturfreundes den unbeseelten Pflanzen seines Gartens gegenüber. Wie sind ihm die einzelnen Bäume, Sträucher und Blumen ans Herz gewachsen, wie begrüsst er sie jedes Frühjahr mit neuer, herzinniger Freude, und wie kennt er ihre Eigenthümlichkeiten. Personificiren wir nicht gleichsam den unbeseelten ja leblosen Gegenstand, betrachten wir ihn nicht wenigstens als ein Stück unserer eigenen Lebensgeschichte und würdigen wir ihn nicht darum oft unsers intimsten Umgangs? Es wäre indessen wohl gewagt, daraus Consequenzen für die Bildung der Theilnahme ziehen zu wollen, denn diese Frucht des Umgangs dürfte für die Jugend zu hoch hängen. Anders gestaltet sich die Frage in Bezug auf die Erkenntniss.

Wir gedachten oben der Klage, dass die Lehre der Schule so wenig nachhaltig sei. Eine Lehre, eine Erkenntniss, welche der Umgang, auch jener erweiterte, darbietet, ist fast unverlierbar. Man durchforsche nur das, was man am sichersten weiss, und man wird finden, dass nicht das Allerwenigste aus einem solchen Um-

gange gewonnen worden ist. Wie lernt das spielende Kind die Eigenschaften seiner Puppe kennen! In welchem hohem Grade mag die nachmalige Charlotte Kästner (s. Göthe's Werther), ebenso, um an ein neueres Dichterbild zu erinnern, Arnoldine Friedlein in Benedix Weihnachten im Umgange und in der Fürsorge für ihre jüngeren Geschwister ein gutes Stück Hausfrauenerkenntniss erworben haben! Wer gedankenlos die Welt durchheilt, von dem sagt man: Er reist wie ein Koffer. Wohlan, wer ganze Geschichtsperioden im Fluge durchläuft, und das Buch der Natur an der Hand encyklopädistischer Hilfsmittel durchblättert, wird wenig mehr behalten als jener, ganz abgesehen davon, dass dort wie hier Lichtenberg's Wort Anwendung finden kann: Er lernt die Nase eher rümpfen als putzen. Wer aber wie W. H. Riehl reist, wer einem einzelnen Schriftsteller mit andauernder Wärme sich hingibt, wer so wie Göthe Natur und Kunst studirt, der wird dauernder Eindrücke sich für alle Zukunft erfreuen; er wird ein dem Umfange nach vielleicht beschränktes, dafür aber sicher verarbeitetes Material zu leichter Verfügung in sich bereit finden. Darum verlangt Stoy¹⁾ zur Erzielung eines guten Natur-Unterrichts Umgang mit der Natur, und mit gutem Grunde citirt Finger, der Verfasser der gegenwärtig besten Heimathskunde, den Ausspruch von Fresenius (Programm der Bender'schen Erziehungsanstalt 1850): „Alles erste Lernen soll ein Erleben sein. Das Kind lebe in den Dingen und die Dinge in ihm.“ In der That, es ist der Umgang, der seine Lehre erleben, das Wissen, welches er bietet, erfahren lässt. Er zeigt mit dem Kennen das Können, ja er steigert dieses zur Geschicklichkeit. Fürwahr könnte man alle Lehre erleben lassen, die Sorge um den dauernden Besitz des Wissens würde fast ganz wegfallen. Nun wohlan! die Schule lasse so viel erleben, als es die Natur der ihr dienstbaren Bildungsmittel gestattet. Und ist ein wirkliches Erleben nicht möglich, so Sorge wenigstens die didaktische Kunst durch höchstmögliche Anschaulichkeit und andauernde Vertiefung in den Gegenstand für ein Nacherleben. Dann wird der durch die Unterrichtskunst unterstützte Umgang nicht nur eine Quelle der Theilnahme, sondern auch der Erkenntniss sein.

Der in seiner Freiheit beschränkte Umgang.

Zwei unzertrennlichen Freunden gleich haben wir auf unserem Wege Erfahrung und Umgang immer nebeneinander gefunden. Erfah-

¹⁾ Vaterhaus und Muttersprache. S. 6.

rungen können zum Umgange veranlassen, und umgekehrt führt der Umgang zu Erfahrungen und daraus fließender Erkenntnis. Es ist ohne Zweifel das Gebiet der Erfahrung für den pädagogischen Zweck noch nicht hinreichend erforscht, ebenso wie der Umgang einer speziell psychologischen Behandlung noch entgegen zu sehen hat. Indem wir in Betreff des letzteren der Lösung praktischer Fragen zustreben, ist, bevor wir von der Erfahrung Abschied nehmen, nur noch Ein Vergleichungspunkt zwischen ihr und dem Umgange zu erwähnen. Es ist der Zwang, dem beide unterliegen. Die meisten unserer Erfahrungen machen wir nicht nach eigener freier Wahl, sondern innerhalb einer gewissen Nothwendigkeit. Die Erfahrung, dass das Quecksilber gefriert, können wir ohne künstliche Veranstaltungen in unsern Breitengraden nicht machen, sowie der Südländer in seiner Heimath von unseren eisbedeckten Flüssen nichts „erfahren“ kann. So gibt es auch beim Umgange einen durch das Leben ausgeübten Zwang, dem sich der Mensch nicht zu entziehen vermag. Jeder ist an bestimmte Verhältnisse gekettet. Familie, Wohnort, Land und Leute wirken, wir mögen wollen oder nicht, in Bezug auf den Umgang auf uns ein. Man denke beispielsweise nur an den Umgang, den ein englischer Student gegenüber einem deutschen, ein englischer boy im Gegensatz zu einem deutschen Knaben findet. Kleine englische Knaben tragen schon den Hut; sie werden vom 12. Jahre an wie Männer gehalten, was jedoch nicht davon abhält, dass das flogging-sytem auf allen höheren Schulen Englands noch vorhanden ist, und in Eton selbst die Zöglinge der sixth form noch Schläge bekommen.¹⁾ Kleine Knaben schwingen sich ohne langes Bedenken auf die outside eines Omnibus oder stachecoach²⁾ und machen Reisen auf dem Continent ohne mehr als ihre eigene Begleitung. Fortgerissen von dem Geiste der Nation gaben die Primaner von King Edward's school in Birmingham ein wöchentliches Journal in Druck; hingewiesen auf frühe Entwicklung zur Selbständigkeit veranstalteten die Zöglinge von Eton noch jetzt grosse Ruderfeste auf der nahen Themse, kurz die englische Nation befolgt fast zu getreu das Herbart'sche Wort: „Knaben und Jünglinge müssen gewagt werden, um Männer zu werden.“³⁾ Deutsche Väter, noch mehr deutsche Mütter würden Ach und Weh rufen, wenn sie ihren Söhnen, die sie am liebsten bis über das Jünglingsalter hinaus zu gängeln bemüht sind, solche

¹⁾ Wiese, deutsche Briefe über englische Erziehung. S. 33. Stoy, zwei Tage in englischen Gymnasien. S. 25. — ²⁾ Wiese, l. c. S. 42. — ³⁾ Werke Bd. X. S. 23.

Freiheiten gestatten sollten. Das Eberhard'sche Gedicht: „Peter in der Fremde“ ist eine Caricatur auf den deutschen Jüngling, nichtsdestoweniger berührt es den Geist unserer Erziehungsmethode in ziemlich empfindlicher Weise. Man beachte ferner den Unterschied in dem Umgange, den ein, selbst in dem entferntesten Winkel eines Grossstaates, lebendes Kind im Gegensatze zu einem solchen erfährt, das im Bereiche eines Kleinstaates aufwächst. Man denke an den Umgang, den ein in einem rührigen Gemeinwesen aufwachsender Knabe hat gegenüber einem solchen, das an die Thaten der Schildbürger erinnert. Und welcher Unterschied ist zwischen dem zerstreuenden, ja gefährlichen Umgange in einer mit obscönen Bilderläden, verrufenen Gassen etc. versehenen Grossstadt und dem idyllischen, aber auch eng- und groblebigen Umgange kleiner Dorfschaften!

Der pädagogische Verein zu Berlin hat, um den Vorstellungskreis der in die unterste Classe eintretenden Berliner Kinder annähernd bestimmen zu können, eine Anzahl Fragen aus dem Gebiete der Erfahrung und des Umganges gestellt, die von den Kindern beantwortet werden sollen. Gelingt es, recht viele Schulen in den verschiedenen Gegenden Deutschlands für Anstellung ähnlicher Versuche zu gewinnen, so werden sich die mannichfaltigsten Erfahrungs- und Umgangsproducte ergeben; und könnte man tiefer, namentlich in das Familienleben eingehen, so würden sich noch sehr interessante, insbesondere die beschränkte Freiheit des Umganges illustrirende Ergebnisse zeigen. Es soll nicht ein auf der Gasse oder zwischen rohen Dienstboten aufwachsendes Kind mit einem solchen verglichen werden, das die meiste Zeit unter den Augen einer gebildeten Mutter zugebracht hat. Aber andere Umgangsproducte dürften der Erwähnung nicht unwerth sein. Gedenken wir zuvörderst derjenigen Kinder, welche als die einzigen im Elternhause vorzugsweise auf den Umgang mit Erwachsenen, also auf solche Personen angewiesen sind, die dem eine Anzahl von Entwicklungsphasen durchlaufenden Geistesleben des Kindes mehr oder weniger fern stehen. Altklugheit, auffallende Hinneigung zum Egoismus, Einseitigkeit, Unbeholfenheit im Ausdrucke von Gedanken und Gefühlen, Ungelenkigkeit des Körpers und dergl. sind meist Kennzeichen eines Kindes, das des Umganges von Altersgenossen entbehrt. Aehnliche Symptome treten oft bei erstgeborenen Kindern zu Tage,¹⁾ zumal wenn sie längere Zeit ohne jüngere Geschwister

¹⁾ Nur nebenbei sei bemerkt, dass erstgeborene Kinder, weil ihnen die vielfachen Hilfen fehlen, die sie selbst ihren jüngeren Geschwistern dar-

blieben. Da war Gellert unter seinen zwölf Geschwistern offenbar viel besser daran, wie denn der Spruch: Viel Kinder, viel Segen, seine hohe Berechtigung hat. Es ist ferner unschwer zu erkennen, ob ein Mädchen in der Jugend viel mit Knaben, und ob ein Knabe viel mit Mädchen umgegangen ist. In ersterem Falle verwischt sich leicht manche von den zarten Regungen, welche an der weiblichen Natur so hoch zu schätzen sind. Solche Mädchen gleichen zuweilen Schmetterlingen, deren Flügel von unvorsichtiger Hand betastet worden sind, während sie vielleicht dafür von dem zimperlichen Wesen, an dem nicht wenige Vertreterinnen des weiblichen Geschlechtes leiden, bewahrt werden. Raupen, Spinnen greifen sie beherzt an, der Witterung bieten sie Trotz, Zudringlichkeit lernen sie zurückweisen, ungerechtfertigten Ohnmachten sind sie nur wenig ausgesetzt. Anders der Knabe, der vielleicht eine grosse Zahl weiblicher Geschwister zum steten Umgange hat, oder den das hochachtbare Geschlecht der Tanten und Grosstanten beherrscht. Ihm ist etwas Weichliches, wenn nicht zu sagen Weibisches selten abzusprechen. Schon sein Teint verräth, dass er vor den Unbilden der Witterung ängstlich behütet wurde. Dagegen ist, während er an Naturdingen oft theilnahmlos vorübergeht, sein Vorstellungsleben, soweit es sich auf menschliche Angelegenheiten innerhalb bestimmter Grenzen bezieht, meist fein ausgebildet, und gegen die Formen des Anstandes wird er selten verstossen. Auch ist ein grosser Unterschied zwischen Kindern, die in festgefügtten Familienverhältnissen und Familientraditionen aufwachsen und denen neue Anschauungen nicht ohne sorgfältige Besprechung dargeboten werden, und solchen, bei denen der Wechsel, der Unbestand die Regel ist, die viel auf Reisen sind, oft ins Theater, in Gesellschaft und dergl. mitgenommen werden, oder gezwungen sind, sich viel in Restaurationen aufzuhalten, ohne dass die Erziehung die nöthigen Gegengewichte anbringt. Auch ist unschwer zu erkennen, ob ein Kind Gelegenheit bekam, die Werkzeuge unserer Arbeiter nicht nur zu sehen, sondern auch anzugreifen und mit ihnen zu hantiren, ob es ihm vergönnt war, im Garten mit Pflanzen, in Haus und Hof mit Thieren umzugehen, ob und wie es endlich in die Angelegenheiten der Familiengemeinschaft und in den Umgang mit Gott hineingezogen wurde.

Ebenso wie die Familie ist die Schule eine Gemeinschaft mit

bringen, im Vergleich mit diesen oft ungeschickt, täppisch, ja geradezu dumm erscheinen und darum von den Eltern, die fast durchgängig dahin neigen, an ihrem Erstgeborenen den Eifer hoher Erwartungen abzukühlen ungerecht beurtheilt und behandelt werden.

beschränkter Freiheit des Umgangs. Während aber die Familie durch die manchen Gegensatz überwindenden Bande des Blutes zusammengehalten wird, treten sich, wenn nicht besondere Vorkehrungsmassregeln getroffen werden (s. unten), in der Schule Individuen der verschiedensten Gemüthslagen einander gegenüber. Die Folge ist, dass in derselben neben der Theilnahme eine Menge anderer Umgangsproducte aufwachsen, ja dass unter Umständen die Theilnahme gar nicht entstehen, oder wenn entstanden, verkümmern kann. Es lehrt dies auch die Geschichte der Pädagogik auf mehr als einer Seite. So wissen wir, dass der von Alfred dem Grossen nach Oxford berufene Scotus Erigena durch die Federmesser und Griffel seiner Schüler zu Malmesbury getödtet worden sein soll; dass im Jahre 1198 die Schüler der Klosterschule zu Adelsberg in Württemberg ihren harten Lehrer beim Spaziergange überfielen und ihm die Augen ausbohrten; dass im Zeitalter von Pabst Innocenz III. der Rector Rudolph zu Halle von erbitterten Schülern heimlich überfallen und schrecklich gemisshandelt wurde.¹⁾ Eine diese Berichte ergänzende Betrachtungsweise eröffnet uns Luther, der, wie er selbst erzählt, von seinem Schulmeister an einem Vormittage „vierzehnmal wacker gestrichen wurde.“ Und was ein Schüler von einem andern zu erleiden hatte, das lehrt uns die Flucht des jungen Johann Gottlieb Fichte aus der Fürstenschule Schulpforta. Fürwahr die Geschichte mancher Schule des Mittelalters bis in die neuere Zeit herein ist eine Leidensgeschichte der Jugend und gewiss ist hierauf auch der Ausspruch Cormenins zu beziehen: *Le casernement d'une masse d'enfants entre quatre murailles est une action anti-nationale, anti-morale et anti-civique*²⁾.

Ueber die barbarischen Schul-Zustände vergangener Zeiten sind wir, Gott sei Dank, so ziemlich glücklich hinweg. Sie dürften auch, selbst wenn Riehl's Ausspruch³⁾ sich bewahrheiten sollte, dass, da in der Pädagogik geprügelte Generationen mit geschmeichelten abzuwechseln pflegten, jetzt nach einer halb und halb geschmeichelten Generation wohl wieder eine geprügelte kommen müsse, nicht wiederkehren. Die Schule ist in der That jetzt weitaus seltener eine Stätte der Antipathie, und die Zuckerdüte, diese übliche Pränumerandovergütung geprügelter Generationen, sucht bereits andere Wege auf, um in die Hand der Kinder zu gelangen. Aber noch immer ist, um mit Aristophanes zu reden, die Schule ein

¹⁾ Stoy, Haus- und Schul-Polizei. S. 13. ²⁾ Nach Wiese, l. c. S. 47.

³⁾ Die Familie. S. 162, 359.

φροντιστήριον d. h. Sorgenort, noch immer ist sie keine schola, zu deutsch: Musse, kein ludus literarius, d. h. ein Ort für wissenschaftliches Spiel.¹⁾ Die deutsche Schule ist — und das ist ihr Ruhm — eine Pflegestätte der Intelligenz. Sie bewahre sich diesen Vorzug, betrachte ihn jedoch nicht als Frucht, sondern fasse ihn als Samen für eine höhere Ernte, die in der unabweisbaren Forderung gipfelt: sittlich-religiöse Charakterbildung. Aber es gibt keine Charakterbildung ohne die Gelegenheit zum Handeln, wie auch einst Wilhelm v. Humboldt, als er Minister war, aussprach: der Staat müsse bei der Jugend nichts so sehr begünstigen, als was zur Energie des Handelns führen könne.²⁾ Wohlan gebe man dem Umgange Zeit und Raum, erzeuge man durch ihn auch in den sogenannten öffentlichen Schulen ein von sittlichem Geiste durchdrungenes Schulleben, wie es in so mancher geschlossenen Anstalt schon mit vielem Glücke erstrebt und von Scheibert in seiner höhern Bürgerschule³⁾ in anregender Weise vorgezeichnet worden ist, erhebe man endlich die Zucht zu einem dem Unterrichte gleichberechtigten Factor, mache man mit einem Worte die Schulen zu Erziehungsanstalten, dann wird — aber auch erst dann — der sittliche Fortschritt des Menschengeschlechts gesichert sein.

B. Bedingungen für den Umgang in der Schule.

Der Umgang mit Thieren.

Die Privatanstalten haben schon mehr als einem ihrer Gegner das Bekenntniss entrissen, dass sie Pionniere des pädagogischen Fortschrittes seien. Es dauert freilich lange, ehe die öffentlichen Schulen ihnen folgen. Das sieht man z. B. aus der Geschichte des Turnunterrichts, obgleich dieser es noch am weitesten, nämlich dahin gebracht hat, dass die Schulen anfangen, von ihm Notiz zu nehmen.⁴⁾ Andere Erziehungsmittel, die in kleinen Kreisen sich vortrefflich bewährt haben, sind in Bezug auf ihre Verwendung von

¹⁾ Nach Rudolph Agricola, s. Stoy, Schrift und Jugend etc. p. 10.

²⁾ Wiese, l. c. 57. ³⁾ Das Wesen und die Stellung der höhern Bürgerschule. Berlin, 1848. ⁴⁾ Man vergesse dabei jedoch nicht, dass fast ein ganzes Jahrh. zu diesem Assimilationsprocesse erforderlich war, und dass gleichwohl das Turnen gegenwärtig von seiner ihm zugehörigen Stellung noch weit entfernt ist. In vielen Schulen, besonders den höhern, ist dasselbe nur ein die freie Zeit des Zöglings beschränkender Appendix. Verfährt man ebenso mit allen denjenigen Lehrfächern, die mit zunehmender Bestimmtheit an die Schulpforten anklopfen und Einlass verlangen, d. h.

öffentlichen Schulen noch gar nicht in Betracht gezogen worden, und doch besteht der nächste Weg zur Reform des öffentlichen Schulwesens darin, dass die Fortschritte der Privatanstalten in die öffentlichen Schulen hinübergetragen werden.

Bernhard Heinrich Blasche, Lehrer in Schnepfenthal, hat an der Schwelle unsers Säculums die Nachwelt mit einem Werke beschenkt¹⁾, dessen Benutzung schon oft dringend empfohlen worden ist. Wird es am Ende des 19. Jahrhunderts in den öffentlichen Schulen Eingang gefunden haben? Bei dem starken Drucke, den die nur das Wissen hervorhebende, dabei aber mit einer Menge von Privilegien versehene Staatsschulpädagogik ausübt, ist dies wohl nur zu erwarten, wenn ein besonders günstiger Stern über dem deutschen Schulwesen aufgeht. Blasche, der in der gesunden pädagogischen Atmosphäre Schnepfenthals wirkte und lehrte, musste natürlich auch der Pflege der Thiere seine Aufmerksamkeit zuwenden. Wozu aber dies? wird man fragen. Es ist nichts leichter, als die Vorschläge Blasche's dem eingeschlagenen Gedankengange über den Umgang anzuschliessen. Erwinnere man sich, dass das Mitgefühl der Schlüssel der Theilnahme ist. Dieses nachempfindende Merken auf die Gemüthsregungen Anderer ist die *Conditio sine qua non* für das sympathetische Interesse. Wo treten uns nun die in dem Innern entstehenden und dort wieder verklingenden Gefühle und Empfindungen reiner und unzweideutiger entgegen als in der Thierwelt? Das sympathetische Interesse ist ein begleitendes Verweilen bei den Gemüthszuständen Anderer, es ist ein, Uebergehen aus dem Merken ins Erwarten, Fordern und Handeln. Welcher Gemüthszustand ist nun leichter zu erforschen und zu umspannen als der der Thierwelt? Hat man darum schon längst die Thiere in allerhand Bild- und Spielwerk dem Kinde nahegebracht und sind wir von einem ganz anderen Standpunkte aus²⁾ zu der Annahme hingedrängt worden, dass, soweit vom Unterrichte im Kindergarten die Rede sein kann, in der Oberstufe desselben die Thierfabel den Mittelpunkt einzunehmen hat, und gilt ein Gleiches auch für einen Theil der in die unterste Schulclasse einzuführenden Märchen, so müssen wir hier, um der Einfachheit

thut man nichts weiter, als dass man die Lehrstunden vermehrt und die Freistunden der Zöglinge vermindert, dann möge ein gütiges Geschick alle Reformen des Schulwesens auch noch ferner zurückhalten.

¹⁾ Werkstätte der Kinder. Gotha, 1800. ²⁾ Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik. B. II. S. 96 ff.

der in der Thierwelt hervortretenden seelischen Zustände willen fordern, dass mindestens den Zöglingen des Kindergartens und der Elementarschule zum Umgange mit Thieren Gelegenheit und Veranlassung geboten werde. Eine Schule also, welche sich vornimmt, den Umgang zu pflegen, wird, wenn es nicht möglich ist, sie mit einem Oekonomiehof in enge Berührung zu bringen, wenigstens einen kleinen Thierhof oder eine Vogelstube einzurichten haben.

Im Thierhofe mögen Hühner und Tauben, zahme Kaninchen, Meerschweinchen, einige Schafe und Ziegen, in besondern Käfigen Eichhörnchen und Raubvögel ihre regelmässige Verpflegung finden. In der Vogelstube mögen nach Blasche's Vorschlag¹⁾ „Vögel von mancherlei Art, theils frei auf dem Fussboden herumhüpfen oder laufen, wie der Goldammer, die Lerche, der Staar, theils herumfliegen, wie die muntere und possirliche Meise, theils in lichten Glockenbauern oder anderen hübschen und reinlichen Käfigen an schicklichen Stellen des Zimmers aufgehangen sein, wie der Kanarienvogel, der Finke, Hänfling, Stieglitz u. s. w. Hier und da an der Wand und in den Ecken der Stube oder Kammer sind Tannen oder Fichtenbäumchen zu anmuthigen Tummel- und Ruheplätzen für die befiederten Stubenbewohner angebracht. Neben den Bäumchen stehen auf bestimmten Plätzen die Futter-, Bade- und Trinknäpfchen, erhöht auf kleinen Gestellen für die herumfliegenden, und unmittelbar auf dem Fussboden für die herumlaufenden Vögel. Längs der einen Wand des Zimmers steht eine lange aber niedrige Tafel mit mehreren Tischkästen versehen; die man mit Leichtigkeit heraus- und wieder hineinschieben kann. Einer derselben ist zur Aufbewahrung einiger zweckmässigen Instrumente für die Zubereitung des Futters und Reinigung der Käfige bestimmt, ein anderer enthält die zu dieser Absicht nöthigen Gefässe, und die übrigen sind inwendig in mehrere Fächer abgetheilt, um darin die mannichfaltigen Futtermaterialien in gehöriger Ordnung abzusondern. Hier findet man Hanfsamen, Hirse, Fichten-, Rüb- und Kanariensamen, Mohn, Weizen, Hafer, Grütze, Gries und noch vielerlei andere Sämereien und Futtermaterialien in ziemlicher Quantität und schicklich nebeneinander geordnet beisammen. Am Ende der Tafel ist eine Hanfmühle befestigt, deren Walzen von einem Haspel oder Kreutze von hinreichender Länge versehen sein müssen, so dass die Mühle auch mit einem schwachen Kinderarme mit Hilfe dieser Hebel leicht in Bewegung

¹⁾ l. c. I. S. 12.

gesetzt werden kann. Am andern Ende steht zur Erhaltung der Reinlichkeit ein grosser aber flacher Pappkasten, dieser dient als Behälter für die Unreinigkeiten beim Ausräumen der Käfige, welche man sonach während dieser zwar nicht angenehmen aber doch von Zeit zu Zeit nöthigen Operation darauf stellen kann. Die Käfige selbst endlich, welche zum Auffangen der Unreinigkeiten, und zugleich zur Verschönerung mit hübschen aus Pappe gefertigten Bodenkästchen versehen werden, sind etwa nahe am Fenster oder an Balken des Zimmers so aufgehängt, dass man sie mittels angebrachter Rollen und einer Schnure zur bequemen Fütterung leicht herablassen kann. Will man zur Vollendung des Ganzen auch eine Vogelhecke an irgend einem schicklichen Platze des Zimmers anbringen, so ist es desto besser und wird das Interesse durch die verschiedenen Auftritte der Fortpflanzung noch mehr erhöhen und beleben.“

Mit der Herrichtung der betreffenden Räumlichkeiten und der Anschaffung der betreffenden Thiere ist es freilich nicht abgethan. Die Hauptsache ist ein geregeltes Herbeischaffen, Zubereiten und Darreichen des Futters, Instandhalten der Thierbehälter, überhaupt die gesammte Pflege der Schulthiere. Dass dies wie nicht ohne Raum, so auch nicht ohne einen entsprechenden Zeitaufwand zu bewerkstelligen ist, liegt auf der Hand. Auch dürfen damit keineswegs die Erholungspausen zwischen den Unterrichtsstunden oder die Zeiten vor und nach der Schule, Ausnahmefälle abgerechnet, belegt werden. Es gilt hier wie bei allen nachfolgenden Vorschlägen die Regel, dass die Zöglinge dem Elternhause nicht noch mehr entzogen werden dürfen, als dies bereits jetzt schon geschieht. Darauf hin muss überhaupt jede neue Einrichtung in der Schule geprüft werden, und ist sie nur auf Kosten der freien Zeit des Zöglings zu ermöglichen, so stelle man sie lieber so lange zurück, bis es eine verbesserte Unterrichtsmethode gestattet, sie in die gegebene Schulzeit aufzunehmen. Doch werden die nachfolgenden Erörterungen mancherlei Fingerzeige darbieten, um diesen Zeitpunkt näher heranzurücken.

Der Umgang der Kinder unter einander.

Das den Thieren am nächsten stehende Umgangsobject ist das Kind selbst. Das Kind spricht noch nicht die fremde Sprache des conventionellen Lebens. Es heuchelt nicht Theilnahme, wenn es Schadenfreude empfindet, es lächelt nicht, wenn ihm das Leid im Herzen wohnt, die Welt der Gefühle vermag es nicht in

die Maske der Gleichgültigkeit zu hüllen. Noch ist Wahrheit in den Gesichtszügen. Wort und Geste folgen dem Pulsschlage des Herzens. Welche Objecte könnten darum für den Umgang der Kinder geeigneter sein, als die Kinder selbst? Wie daher den Fabeln und Märchen Culturstufen und Völkerzustände sich anschliessen haben, die den Charakter der Kindlichkeit an sich tragen, so müssen auch innerhalb der Schule Veranstaltungen getroffen werden, dass Kinder mit Kindern umgehen können.

Nehmen wir nun an, dass die Schule beinahe noch ganz familiär sei, so dass, wie dies beim Privatunterrichte zuweilen der Fall ist, nur sehr wenige Kinder mit einander umgehen, so wird nothwendig Einseitigkeit eintreten. Denn wenn auch die Empfindungen des Einzelnen im Allgemeinen den Empfindungen aller Menschen gleichen, so kommt es bei der Theilnahme, die der Umgang zu erzeugen hat, gerade auf die feinsten Unterschiede an¹⁾. Das einzelne Kind findet unter seines Gleichen manche seiner vielleicht werthvollsten Gefühle nicht reflectirt, oder es treten Gegensätze auf, welche die Verschmelzung der Gemüther verhindern. Ein grösserer Kreis von Genossen hebt diesen Mangel auf, wenigstens ist dann eher zu erwarten, dass sich das Gleiche zum Gleichen findet. Soll daher der Umgang gute Früchte tragen, so ist zu demselben eine nicht zu geringe Anzahl von Kindern erforderlich. Wie viel? das lässt sich freilich selbst im concreten Falle nur mit annähernder Bestimmtheit angeben.

Auf der andern Seite ist sicher, dass wenn zuviel Kinder mit einander in tägliche Berührung kommen, wie dies in Classen von sechszig und mehr Schülern der Fall ist, der Verkehr der Einzelnen untereinander nur ein oberflächlicher sein kann, ein Umstand, der der anzustrebenden Tiefe der Empfindung offenbar in hohem Grade hinderlich ist. Um die nöthigen Nuancen der Empfindung innerhalb eines gegebenen Kinderkreises zu gewinnen und die anzustrebende Verschmelzung der Gemüther zu ermöglichen, werden zum regelmässigen Schulumgange, 20, höchstens 30 Kinder vollständig hinreichen, und die Privatschulen haben, indem sie z.B. ihre Classen auf diese von der öffentlichen Schule bis jetzt vergeblich angestrebte Zahl von Zöglingen beschränken, für den Umgang das Richtige getroffen. Niedriger wird die angegebene Zahl deshalb nicht gegriffen werden dürfen, da innerhalb einer jeden Kinderschaar, auch wenn die unten angedeuteten Vorsichtsmaassregeln

¹⁾ Herbart, Werke B. X. S. 58.

getroffen worden sind, ein nicht unbedeutender Procentsatz antipathischer, dem nähern Umgange abgeneigter Naturen sich finden wird und da oft namentlich in grössern Städten räumliche Hindernisse einem über die Schule hinausgreifenden Umgange entgegen-treten.

Erhebt darum der Umgang Anspruch darauf, bei Feststellung der Schülerzahl einer Classe gehört zu werden, so ist's damit doch noch nicht genug; denn jeder wird sofort einwenden, dass, wenn den Kindern keine Gelegenheit zum Umgange innerhalb der Classe gegeben wird, auch eine normale Schülerzahl wenigstens für den Umgang ohne erhebliche Bedeutung sein würde. Man wende nicht ein, dass die Kinder in unbeaufsichtigten Zwischenstunden, auf dem Schulwege, zu Hause und in schlechten Schulstunden wohl auch während des Unterrichts mit einander umgehen. Ein Umgang, der sich dem Auge der Erziehung entzieht, ist kein Umgang, den man verantworten kann. Ja er ist danach angethan, die gefährlichsten Producte zu erzeugen und das ganze Erziehungswerk über den Haufen zu werfen.

Aber nicht blos die Zahl auch die in den Kindern selbst hervortretenden Verschiedenheiten sind für den Umgang von Bedeutung. Wir meinen zunächst das Alter der Zöglinge, denn es ist keineswegs gleichgültig, ob die auf den Unterricht angewiesenen Kinder in Bezug auf ihr Alter mehr oder weniger differiren. Schon für den Unterricht ist es bekanntlich nothwendig, dass möglichst gleichalterige Kinder gemeinschaftlich behandelt werden, doch verlangt dies auch der Umgang. Denn der Unterricht erzeugt mannichfaltige Gefühle und es ist von hoher Bedeutung, dass das eigene Gefühl in Anderer Herzen sich vervielfältigt, um gestärkt und gereinigt in sich selbst zurückzukehren: und dies ist nur bei gleichalterigen, nahezu auf gleicher Entwicklungsstufe stehenden Kindern mit Sicherheit zu erwarten. Dasselbe gilt für die Gefühle, welche aus den gemeinsamen Erlebnissen hervorgehen. Aus dem Umgange gleichalteriger Kinder wachsen darum auch gewöhnlich jene weit über die Schule hinaus reichenden Schülerfreundschaften hervor die für die Charakterbildung so wichtig sind, und die nur dann die rechte Stärke nicht gewinnen können, wenn ein Kind durch oftmaligen Wechsel der Schule genöthigt wird, sich immer wieder an andere Individuen anzuschliessen.

Ist es darum auch vom Standpunkte des Umgangs nicht zu empfehlen, wenn, wie dies die Noth von vielen Dorf und Stadtschulen erheischt, mehrere Altersstufen zusammen unterrichtet werden, so wäre es doch ein offener Nachtheil, wenn nur

gleichalterige Kinder mit einander verkehrten, und der Umgang auf das Zusammentreffen innerhalb der Classen beschränkt wäre, wie dies thatsächlich gegenwärtig in kinderreichen Schulen zur Nothwendigkeit wird. Es muss schon hier der eminenten Wirkung des Beispiels gedacht werden. Eine Erfahrung, die in der Familie oft gemacht wird, ist, dass die Erziehung der jüngern Kinder viel leichter gelingt, wenn das älteste gut einschlägt. Es kann auch jede dem Umgange zugängliche Schule die Erfahrung machen, welcher Thomas Arnold, der berühmte Rector von Rugby, in den Worten Ausdruck gibt: „Kann ich mich auf meine sixth form verlassen, dann bin ich unbesorgt.“ Es blickt in der That der kleine Knabe in mancher Beziehung mit Recht auf den grössern als auf ein Vorbild, dem er nachzuleben trachtet. Aber auch der Letztere wendet nicht ohne Befruchtung für sein Gemüthsleben den Blick auf den jüngern Kameraden, in dem für ihn verklungene Erinnerungen wieder aufwachen, gar nicht zu gedenken der werktätigen Theilnahme, welche die in einem regen Schulleben nicht selten zu Tage tretende Hilfslosigkeit der Kleinen in älteren Zöglingen wachruft.

Darf es daher in keiner Schule an Gelegenheit fehlen, dass auch ungleichalterige Zöglinge mit einander umgehen, so ist vom Standpunkte des Umganges noch einer Verschiedenheit zu gedenken, nämlich der des Geschlechts. Es ist ein offener Nachtheil, wenn ein Umgang zwischen Knaben und Mädchen, der in der Familie von selbst sich bietet, in der Schule durchaus unmöglich gemacht wird, während namentlich den Lehrern recht wohl bekannt ist, was sie entbehren würden, wenn sie auf die Zucht, welche die beiden Geschlechter gegenseitig an sich üben, verzichten sollten.¹⁾ Wäre darum ein möglichst ungezwungener Verkehr beider Geschlechter geboten, so darf doch die Gefahr, welche aus einem solchen Umgange namentlich in unseren gegenwärtigen Culturverhältnissen leicht erwachsen kann, nicht gering angeschlagen werden, und diese Gefahr tritt mit der herannahenden Pubertät der Kinder ein. Der Individualitätsunterschied der Knaben und Mädchen ist jedoch, wie bekannt, nicht blos im Geschlechte begründet. Wie der Bau der Fühler bei den Männchen und Weibchen der Schmetterlinge sehr verschieden ist, indem die der ersteren immer ausgebildeter sind als die der letzteren, so weichen auch die menschlichen Geschlechter in Perception und Apperception

¹⁾ Dörpfeld, die freie Schulgemeinde. S. 38; Hergang's Realencyklopädie. I. S. 786.

und in Verarbeitung eines und desselben Stoffes sehr von einander ab. Sehen wir von der Unterscheidung W. v. Humboldt's¹⁾ ab, welcher der männlichen Natur mehr Selbstthätigkeit, der weiblichen mehr leidende Empfänglichkeit zuweist, so zeigt schon die verschiedene Richtung des Willens, welcher beiden Geschlechtern inne wohnt, auf eine verschiedene Behandlung hin. Das sittliche Ideal, der Idealmensch, den nach Jean Paul jeder in sich hat, verkörpert sich im Mädchen ganz anders als wie beim Knaben. Der Knabe strebt seiner Natur nach in die Weite, das öffentliche Leben ist, wenn auch in oft ganz verschiedener Weise, sein Kampfplatz. Das Mädchen sucht seinen Beruf in der Familie und wirkt von hier aus indirect auf die Gestaltung der Gesellschaft.²⁾ Und wenn auch v. Palmer³⁾ unstreitig Recht hat, dass der Knabe dermaleinst nicht draussen bleiben, sondern des Hauses Heiligthum lieb behalten soll, so ist und bleibt doch der Unterschied in der Erziehung des Knaben und des Mädchens grösser als jener Schriftsteller annimmt.⁴⁾ Darum werden wir uns auch wohl bescheiden müssen, dass der zu wünschende Umgang zwischen Knaben und Mädchen ein seltenerer zu sein hat, als innerhalb der betreffenden Geschlechter selbst. Unter diesen Umständen ist in Uebereinstimmung mit v. Palmer⁵⁾ ein Mittelweg geboten. So lange die Kinder auch in ihrer organischen Entwicklung noch Kinder sind, so lange namentlich noch nicht die künftige Berufsstellung in das Kindesgemüth hineinleuchtet, also bis zum 8., 9. Jahre, lasse man, das Turnen ausgenommen, die Geschlechter beisammen und gewähre der kranken Empfinderei und Gemüthständelei, welche wie alle Hypercultur auch auf diese Frage einzuwirken sucht, keinerlei Spielraum. Der Umgang zwischen Knaben und Mädchen wird, vorsichtige Behandlung vorausgesetzt, mannichfachen Segen ausstreuen. Aelteren Knaben und Mädchen gestatte man nur den Verkehr bei dem Schulgottesdienste, den Schulfestlichkeiten, sowie bei allen jenen Gelegenheiten, wobei die Schule als Gemeinde auftritt, so wie dies Salzmann in seiner Anstalt gethan hat.⁶⁾

Dieser Vorschlag ist freilich nur da von Nutzen, wo gegenüber dem jetzt herrschenden Principe der Massenerziehung innerhalb einer wirklichen Schulgemeinde eine Articulation der Erziehung ausführbar ist. Dann aber würden es die Schulverwal-

¹⁾ Gesammelte Werke. IX. S. 381. — ²⁾ Riehl, die Familie. S. 112 ff. — ³⁾ Evangelische Pädagogik. S. 311. — ⁴⁾ Stoy, Encyklopädie der Pädagogik. S. 107. — ⁵⁾ l. c. 545 ff. — ⁶⁾ Hergang's Realencyklopädie. I. B. S. 787.

tungen, an welche, zumal nach unseren Vorschlägen, so grosse Ansprüche gestellt werden, mit Freuden begrüßen dürfen, wenn ihnen wenigstens bei Einrichtung der Unterklassen die Verschiedenheit der Geschlechter keine besonderen Schwierigkeiten bereitete.

Es müssen endlich noch andere Verschiedenheiten der Kindesnatur in Betracht gezogen werden, soll ein segenbringender Umgang nicht von vorn herein unmöglich gemacht werden; und hier ist es, wo wir ein Veto gegen die Verirrungen des Zeitgeistes erheben müssen, der einer einzelnen Idee, der Billigkeit, blindlings folgend, die anderen praktischen Ideen ausser Augen lässt. Der Geist nämlich, welcher, um mit Riehl zu reden, die Ausebnung der Gesellschaft bezweckt, richtet, indem er die „berechtigten Eigenthümlichkeiten“ individueller Gestaltungen zu Boden tritt, mit wachsender Energie seine Nivellirungssucht der Schule zu. So hört man internationale Schulen preisen und Pensionate empfehlen, in denen alle denkbaren Nationalitäten vertreten sind, während es doch auf der Hand liegt, dass durch eine solche Zusammenwürfelung heterogener Elemente nur der Hader der Geist des Umgangs sein muss. Man strebt ferner, von derselben einseitigen Auffassung ausgehend, eine die Standes- und Bildungsverhältnisse der verschiedenen Familien ignorirende Nivellirung der Schulen an. Man fordert gleiche Schulen für ungleiche Kinder. Das Kind der Armuth soll neben dem Sprösslinge wohlhabender Eltern, der rohe Gassenjunge neben dem an Sittsamkeit gewöhnten Knaben auf ein und derselben Schulbank sitzen. Streit und Zank, Neid und Missgunst, Stolz und Dünkel, aber nicht Sympathie, Trennung nicht Verschmelzung wird die Frucht dieser Gleichmachungstheorie sein.¹⁾ Man plädirt endlich für sog. confessionslose Schulen. Man will, dass Juden und Christen, evangelische und katholische Kinder eine und dieselbe Schule besuchen. Aber wie kann man hoffen, dass da, wo bei aller Toleranz ein inniges Festhalten an Familiensitte, Confession und Religion besteht, der Umgang gedeiht, wenn man den Gegensatz mit Haaren herbeizieht? Dem aufmerksamen Beobachter zeigt es sich nur zu oft, dass innerhalb einer jeden Kindergruppe noch mannichfache Umgangshindernisse hervortreten. Erschwere man darum nicht ohne Noth die Verschmelzung der Gemüther. Der Begriff des Weltbürgerthums, für den Gebildeten nicht ohne Inhalt, kann keine Stätte da finden, wo, wie in den Schulen, der Einzelne noch so sehr am Besonderen

¹⁾ Vgl. Riehl, l. c. S. 163.

hängt und kaum sich selbst, viel weniger die Höhen der Menschheit zu überblicken vermag. Wer in den klaren Quell der Humanität geschaut, der verschmilzt als Mensch mit dem Menschen, mag dieser einem Welttheile, einer Religion, einem Stande angehören, welchem er wolle. Aber man muthe diese tiefe, alle Menschen umschlingende Sympathie nicht unreifen Schulknaben zu. Man führe sie hin zu dieser Auffassung, aber man setze sie nicht voraus. Man übe überhaupt nicht Gewalt. Die Freiheit, die man selbst erstrebt, sei auch andern gegönnt. Sonst schreitet, wenn, was zu befürchten ist, die Schule in Folge langer Knechtesdienste hierzu zu schwach geworden, die Familie als die Hauptinteressentin am Schulwesen über die Parteien hinweg und organisirt sich, sobald sie die Kraft der Selbstregierung erlangt haben wird, eine Schule mit der Devise: *My house is my castle*.

Der Umgang zwischen Kindern und Erziehern.

Man wird der letzten Auseinandersetzung entgegenhalten, dass wenn auch möglichst homogene Kindernaturen zusammengebracht werden, im Verkehre derselben das Rohe, das Schlechte zu Tage treten und das gut geartete Kind zu schlechten Sitten gelangen werde. Es ist dies richtig und ausserdem wahr, dass oft gerade die begabtesten Naturen darunter besonders leiden. Wie die weiche Haut der Frauen und Kinder den Insectenstichen am meisten ausgesetzt ist, so haftet auch bei sorgfältig gehüteten Kindernaturen ein roher Ausdruck am leichtesten an. Nicht jedes Kind versteht es, sich wie Göthe (s. Wahrheit und Dichtung) durch derbe Zurückweisung, oder wie die Alpenpflanze durch Anlegung eines leichten Pelzanflugs vor den rauhen Eindrücken der Aussenwelt zu schützen. Gleichwohl wäre es ganz ungerechtfertigt, dieser Schattenseite wegen — und eine solche ist es — den Umgang der Kinder unter einander beschränken zu wollen. Wir können uns und unsere Kinder von dem Schlechten nun einmal nicht gänzlich fern halten. Sollten aber auch einige Atome von dem Kohlenstaube des Lebens zu früh an der kindlichen Seele haften bleiben, so vergesse man dabei der Diamanten nicht, die aus dem Schmelzprocess des Umganges hervorgehen. Im elterlichen Hause gilt öfter eine Albernheit des Kindes für Witz und eine Portion Eigensinn wird für Geisteskraft gehalten. Der Eitle und Eingebildete findet oft nicht den rechten Spiegel, der ihm sein wahres Bild zurückwürfe. Anders beim Umgange der Kinder unter einander. Hier herrscht die Aufrichtigkeit, die reine, ungeschminkte Wahrheit, hier gilt das berühmte *γνῶθι σαυτόν*. Man beachte, wie genau, wie sicher sich die Kin-

der nicht nur gegenseitig abschätzen — denn das thun die Erwachsenen auch — sondern sich dies auch sagen. Das Alberne wird albern, das Unrecht Unrecht genannt. Der Faule, der Langschläfer, der Schlemmer, der Schleicher, der Rechthaberische, der Eitle wird als solcher ziemlich bald erkannt, entlarvt, zurechtgewiesen, wie denn auch der Fleissige, der Gutmüthige, der Unverdrossene wenn auch kein Lob, so doch sicher stille Anerkennung und im gegebenen Falle rückhaltslose Vertheidigung findet.¹⁾ So wird, wie Wiese treffend bemerkt,²⁾ der Charakter vorbereitet die Stürme des späteren Lebens zu ertragen.

Bei alledem vergesse man jedoch die Hauptsache nicht. Ein Stein, von der Berghalde in den Waldbach hinabgestürzt, wird bei seinem Forttreiben im Flusse eine den gegebenen Verhältnissen entsprechende Gestalt annehmen, ein Kunstproduct wird er jedoch nur in der Hand des Zweck und Mittel wohl bedenkenden Künstlers. So kann auch der Umgang der Zöglinge unter einander nur dann seine unwiderstehliche Macht äussern, wenn der Geist der Gemeinschaft nach dieser Richtung hin determinirt worden ist. Mit einem Worte: Soll der Umgang die rechten Früchte tragen, so muss unter den Ungebildeten nicht nur ein Gebildeter, sondern ein Bildner, unter den Unerzogenen nicht nur ein Erzogener, sondern ein Erzieher sich befinden. Hiermit sind wir dem Mittelpunkte unserer Betrachtung ein gutes Stück näher gerückt: Es ist der Erzieher in seiner absichtlichen Einwirkung auf die Charakterbildung der Zöglinge. Aber auch hier gilt es erst Hindernisse wegzuräumen, denn soll es dem Erzieher gestattet sein, tiefgehende Eindrücke in der werdenden Persönlichkeit des Zöglings hervorzurufen, muss er selbst in des Wortes bester Bedeutung ein Gegenstand des Umgangs sein. Diese Forderung gibt Veranlassung mehrere der oben gestellten Bedingungen auf ihn zu übertragen.

Die Schule bietet ein Zusammensein möglichst homogener Elemente, alle näheren Bestimmungen fehlen noch. Eins lässt sich jedoch schon jest bestimmen: die Zahl der an die Zöglinge herantretenden Erzieher ist nicht gleichgültig. Erscheinen zuviel Erzieher in dem Umgangshorizonte des Zöglings, sei es, dass das Fachlehrersystem³⁾ auf die Spitze gestellt ist, oder dass ein zu

¹⁾ Man vergleiche die schöne, warm und treu empfundene Darstellung Credner's, die Stoy'sche Erziehungsanstalt in Jena 1869. — ²⁾ l. c. S. 28.

³⁾ v. Palmer's (l. c. S. 541) beherzigenswerther Vorschlag, das Fachlehrersystem in Gymnasien und Realschulen wenigstens bis zum vierzehnten Jahre zu vermei-

häufiger Wechsel im Schulcollegium stattfindet¹⁾, so ist offenbar, dass die Berührung nur eine flüchtige, vorübergehende, die Theilnahme nur eine sehr getheilte sein kann. Kommen hinwiederum zu wenig Erzieher mit dem Zöglinge in Berührung, ist letzterer, wie dies in vielen Dorfschulen der Fall ist oder nach dem Vorschlage des Regierungsrathes Graff²⁾ eintreten würde, während der ganzen Schulzeit an eine einzige Persönlichkeit angewiesen, so liegt, auch wenn der Erzieher die Fähigkeit besitzt nach verschiedenen Seiten hin Sympathie zu erregen, die Gefahr nahe, dass nicht wenig Zöglinge von dem veredelnden Umgange unberührt bleiben und sich zur Entschädigung dafür andere vielleicht gefährliche Umgangsgelegenheiten schaffen. Wird demnach eine gewissenhafte Schulverwaltung darauf bedacht sein müssen, dass wenigstens successiv verschiedene erziehende Persönlichkeiten und zwar so an den Zögling herantreten können, dass die Sympathisirenden unter allen Umständen Gelegenheit finden, zusammenzutreffen, auch wenn sie nicht durch den Unterricht zusammengeführt werden, und ist wie z. B. bei der Dorfschule mindestens auf eine aus der Mitte der Gemeinde kommende, bei freien Schulverhältnissen³⁾ von selbst sich anbietende Ergänzung Bedacht zu nehmen, so wird sie es auch, was übrigens die Natur der Verhältnisse in der Regel schon von selbst mitbringt, nur mit Freude begrüßen, wenn auch innerhalb des Schulcollegiums verschiedene Altersstufen vertreten sind. Wie es für den Erzieher selbst nothwendig ist, mit Kindern verschiedenen Alters in Berührung zu kommen, — der Erzieher der Oberklassen um jung zu bleiben mit den Kindern, der der Unterclassen um an die Wichtigkeit seiner den Anfängen gewidmeten Thätigkeit immer von neuem erinnert zu werden — so werden auch die Zöglinge von einem der Drang-

den, (vgl. hiermit Herbart W. XI. p. 202 ff.) kann wohl erst dann annähernd realisiert werden, wenn die pädagogische Bildung der zukünftigen Gymnasial- und Realschullehrer auf akademischen mit Uebungsschulen verbundenen Seminaren gewonnen wird, wie sie Herbart in Königsberg, Stoy in Jena eingerichtet hatte und wie sie gegenwärtig Prof. Ziller in Leipzig in seiner durch die neuerdings erfolgte Staatsunterstützung auch pecuniär gesicherten „Uebungsschule für Studirende“ anstrebt. —

¹⁾ Vgl. damit Stoy, Encyclopädie S. 241. — ²⁾ Derselbe geht bekanntlich dahin (vgl. die noch jetzt in hohem Grade beherzigenswerthe Beurtheilung des Graff'schen Plans von Herbart, W. XI. S. 267 ff.), dass ein und derselbe Lehrer das Kind sozusagen von seiner Aufnahme bis zu seiner Entlassung von Classe zu Classe begleiten soll. — ³⁾ Dörpfeld, die freie Schulgemeinde.

periode der Jugend noch nahestehenden jungen Manne anders angesprochen, als von einem Greise, der bei aller Vorzüglichkeit doch immerhin einen grossen Theil seiner Hoffnungen zu Grabe getragen hat. Auch die von der Wissenschaft bereits beantwortete, durch die Noth der Umstände aber immer wieder von neuem auftauchende Frage, ob und inwieweit Erzieherinnen der Schule anzugehören haben, kann nicht unberührt bleiben. Ist es dem praktischen Vorgehen der Staatsgewalten gegenüber¹⁾ entschieden, dass das Terrain der Erzieherin nur bis an die Elementarclasse und wenn darüber, nur in den die Berufsbildung ins Auge fassenden Nebenclassen statt-
haft ist,²⁾ so erhellt doch von selbst, dass vom eigentlichen Schulunterricht abgesehen, dem Einflusse weiblicher, unter männlicher Aufsicht wirkender Erziehungskräfte vorzugsweise in der Mädchenschule noch ein grösserer Spielraum verschafft werden muss.

Zum Schlusse ist noch der Hindernisse zu gedenken, die durch den verschiedenen Bildungsgang, die Nationalität, Confession und Religion der Erzieher in den Schulumfang hineingetragen werden können. Wir dürfen hier kurz sein, denn obgleich uns auch da brennende Zeitfragen entgegentreten, so gestattet doch der Umstand, dass die Bildung erfahrungsmässig selbst tiefgehende Unterschiede ausebnet, nicht, aus den Principien des Umgangs allein zwingende Consequenzen zu ziehen. Gleichwohl dürfte manche sonst vielleicht fremdartige Erscheinung vom Standpunkte des Umgangs eine nicht zu unterschätzende Beleuchtung erhalten. So strebt man jetzt mit Recht nach einer bessern Volksschullehrerbildung. Es ist aber auch schon vielfach gesagt worden, dass derjenige, welcher eine höhere Bildung erlangt hat, sich mit einer Dorfschulmeisterstelle schwerlich begnügen wird. Eben so sicher ist es, dass derjenige, welcher als Landschullehrer, gleichviel auf welchem Wege, einen höheren Grad von Bildung gewonnen hat, entweder die beengende Umgangs-sphäre des Dorfes verlässt und den Bildungsitzen des Landes zu-eilt, oder so gestellt sein will, dass er dem Dorfpfarrer gleich, in Büchern und Instrumenten oder auf Reisen einen angemessenen Umgang sich verschaffen kann. Die Lehrerbildungsfrage ist, mag auch immer der Wahn politischer Leidenschaft daran betheiligt gewesen sein, eine Geldfrage; dies wolle man wohl bedenken. Un-

¹⁾ In Preussen unterrichteten im J. 1867, 1755 Lehrerinnen an öffentlichen Schulen und es bestehen seit 1832, wo Bormann das erste Lehrerinnen-Seminar auf Regierungsantrag gründete, gegenwärtig bereits 37 Bildungsanstalten für Lehrerinnen und Erzieherinnen. (Süddeutscher Schulbote 1870. Nr. 2). — ²⁾ v. Palmer, l. c. S. 467. Ziller, Grundlegung. S. 206.

ter wahrhaft Gebildeten entscheidet bekanntlich nicht die Bildungsstätte, auf der man erzogen worden ist. Bei alledem muss man es natürlich finden, dass der Gelehrte nicht die Dorfschule und der Volksschulseminarist nicht die Gelehrtenschule aufsucht, und dass die Dorfschule nicht nach einem Gelehrten und die Gelehrtenschule nicht nach einem Seminaristen Verlangen trägt. So wird auch ein geborener Franzose oder Engländer in einer deutschen Schule nur dann segensreich zu wirken vermögen, wenn ihm ein Schulcollegium zur Seite steht, das sich seiner nationalen Mission bewusst ist und wenn ausserdem der Betreffende deutschen Geist und deutsche Bildung zu würdigen versteht. Ein Gleiches gilt, wenn ein Lehrer einer andern Confession oder Religion angehört als die ist, welche bei der Errichtung der Schule vorzugsweise thätig gewesen ist. Ist der religiöse Charakter einer Schule nicht bereits verwischt, (was leider vielfach der Fall ist) so wird offenbar ein Katholik oder ein Jude evangelischen Zöglingen lange nicht so nahe treten, als ein in denselben Sitten und Anschauungen aufgewachsener evangelischer Lehrer. Von diesem Standpunkte aus kann man es auch erklärlich finden, wenn protestantische, katholische oder jüdische Schulen Lehrer anderer Confession oder Religion von sich fern halten, und dass sie protestiren, wenn man sie dazu zwingen will. Ob freilich damit der Schule jetzt noch ein wesentlicher Dienst geleistet wird, nachdem man mit dem Umgange alle erzieherische Thätigkeit in engerem Sinne aus den Schulanstalten verbannt hat, ob namentlich auch die Universitäten, nachdem sie zu blossen Lehranstalten herabgesunken sind, Recht thun, Docenten anderer Confession und Religion die akademische Thätigkeit zu verweigern: das ist gegenüber dem gänzlichen Verfall aller auf die Charakterbildung der Studirenden berechneten Massregeln eine so irrelevante Frage, dass es nicht der Mühe lohnt, sie ernstlich in Erwägung zu ziehen.

Der Umgang und die Schule.

Nachdem die Bedingungen aufgesucht worden sind, welche im Umgange der Zöglinge unter einander und mit den Erziehern zur Geltung zu bringen sind, müssen die Forderungen in Betracht gezogen werden, welche von dem Umgange an die Schule überhaupt zu stellen sind. Es ist schon darauf hingedeutet worden, dass wenn auch durch Fernhaltung disparater Elemente ein möglichst homogener Schulcötus zu Stande gebracht worden ist,

noch genug Individualitätsunterschiede übrig bleiben¹⁾, die je nach den Umständen den Geist des Umgangs ebenso befruchten wie verderben können. Vergegenwärtigt man sich nun den Zweck der Erziehung auf der einen und die Aufgabe der Schule auf der andern Seite, so muss der unbefangene Beurtheiler das Bekenntniss ablegen: die Schulerziehung ist ein Problem, dessen Lösung die allergrössten Anstrengungen erheischt.

Eine durch angeborene und erworbene Naturanlagen bestimmte Individualität soll durch eine verhältnissmässig lange Reihe von Mittelgliedern zum sittlich-religiösen Charakter erzogen werden. Dies ist die Aufgabe der Erziehung. Nun ist aber nicht blos Ein Kind, es sind viele Kinder zu erziehen, von denen jedes seine besondere Individualität hat, zur Lösung der Erziehungsaufgabe also sicherlich mindestens eine Anzahl besonderer Mittelglieder bedarf. Gleichwohl sollen diese Kinder gemeinsam erzogen werden, denn darum eben hat man Schulen gegründet. Es ist sicher, dass wenn, was selbstverständlich ist, jedes Kind, ohne Ausnahme, dem Erziehungszwecke zugeführt werden und keines in Nachtheil gerathen soll, dies eine Riesenaufgabe ist, die nur erfüllt werden kann, wenn einem an die Individualitäten eng sich anschliessenden Unterrichte eine Zucht zur Seite geht, die jedem einzelnen Zöglinge gerecht wird. Ein hervorragendes Medium, durch welches eine solche Zucht an das einzelne, der Schule ebenso wie der Familie unter strengster Verantwortlichkeit übergebene Individuum gelangen kann, ist ohne Zweifel der Umgang, über dessen Berechtigung innerhalb der Schule demnach kein Zweifel mehr erhoben werden sollte.

Vergleicht man hiermit die Schule der Gegenwart, so muss ohne weiteres die Frage entstehen, ob bei Errichtung derselben die oben entwickelten Gesichtspunkte auch nur vorübergehend in Betracht gezogen worden sind. Man sehe die überfüllten Classen an; sechzig, wohl auch siebzig, achtzig in Einem Raume zusammengepferchte, des erziehenden Umgangs in hohem Grade bedürftige Kinder — und nur Ein Erzieher in ihrer Mitte! Ist es unter diesen Umständen selbst dem besten Erzieher überhaupt nur möglich mit seiner Theilnahme an das einzelne Kind heranzukommen, geschweige Raum zu gewinnen im Herzen, und ist es auf der andern Seite dem Kinde möglich, für seinen ihm doch immerhin fernbleibenden Erzieher Theilnahme zu empfinden, geschweige sie zu

¹⁾ Man vgl. hierbei den gehaltvollen Vortrag Scheibert's, der Kern der Erziehungsfrage. S. 6 ff.

äussern und zu bethätigen? Nun erst die ganze Anstalt mit ihren Parallelclassen, ihren oft mehr als Tausend ja Zweitausend Zöglingen! Wie ist es da einem Erzieher, auch einem solchen der nicht bloß Stundengeber ist, möglich, ein jedes der von ihm ein Jahr lang „erzogenen“ Kinder (der Menschenfreund gestatte diesen Ausdruck) auf seinem weitem Bildungswege zu verfolgen, da es ihm ja ganz aus dem Gesichte kommt? Wie ist es ihm möglich für ein Kind, das aus einer untern Classe in die seinige tritt, Theilnahme zu empfinden, da ihm ja keine Gelegenheit werden konnte, dasselbe kennen zu lernen? Und wie kann endlich der Vorsteher einer solchen Schule, auch wenn er nicht durch Bureaudienste vollständig in Anspruch genommen würde, nur die Namen so vieler Kinder merken, geschweige dass er, wie es seine ihm von Gott auferlegte Pflicht fordert, jedes Kind von der Aufnahme bis zum Abgange mit seiner helfenden, tröstenden, kurz allezeit fördernden Theilnahme zu begleiten vermag?¹⁾ Wie kann in solchen Schulcasernen, wie sie Dörpfeld, in solchen Schulkolossen, wie sie Körbitz in der sächs. Schulzeitung (1869) nennt²⁾, wie kann in solchen Anstalten für Massenerziehung an einen erspriesslichen, dem einzelnen Kinde zu Gute kommenden Umgang, wie kann an eine Pflege des gesellschaftlichen und religiösen Interesse gedacht werden, da eine Communication der einzelnen Classenkörper untereinander, ein Auftreten der Schule als Ganzes unmöglich ist? Fürwahr sollte dieser auf andern Gebieten unsers Gesellschaftslebens schon seit langer Zeit herrschende Grössenwahn auf dem Gebiete der Schule weitere Dimensionen annehmen, so führe man offen eine allgemeine Nummerirung der Kinder ein, denn dass diese in den bestehenden Schulfabriken jetzt schon fast wie eine Waare aus einer Hand in die andere gehen, dürfte kein Unbefangener in Abrede stellen.³⁾

So steht es auf dem Gebiete des Volksschulwesens. Etwas besser sind die höheren Schulen, die Gymnasien und Realschulen gestellt. Aber auch hier arbeitet man auf möglichst vielköpfige Schulen hin, und manche Rectoren und Directoren sollen geradezu

¹⁾ Und doch hat man neuerdings in Leipzig den Vorschlag, die 1. Bezirksschule, welche gegenwärtig bereits mehr als 2000 Kinder zählt, durch Flügelanbaue zu vergrössern, beifällig angehört, statt ihn mit Entrüstung zurückzuweisen. — ²⁾ Eine Parallele hierzu bieten die „Wohnungscasernen“, gegen welche Riehl (l. c. p. 341) mit siegreichen Waffen zu Felde zieht. —

³⁾ Ein ernstes, beherzigenswerthes, weil aus eigener Erfahrung kommendes Wort hat hierüber soeben der jetzige Schulrath Möbius gesprochen im fünften Jahresbericht über das Lehrerseminar zu Gotha. 1869 – 70. S. 22 ff.

einen Ruhm, ein Zugeständniss ihrer pädagogischen Tüchtigkeit in der wachsenden Zahl der Zöglinge erblicken, während sie den oft mehr von finanziellen als pädagogischen Rücksichten geleiteten Schulverwaltungen gegenüber mit Energie und Unerschrockenheit die Einrichtung oder Begünstigung anderer gleichartiger Schulen empfehlen sollten¹⁾. Man ist eben auch hier von der Sucht nach grossen Schulanstalten ergriffen und es wird nicht Wunder nehmen dürfen, wenn schliesslich auch die Universitätsprofessoren kommen und den Beweis zu liefern suchen, dass die grössten Universitäten die besten sind.

Spreche man es darum nur offen aus: Massenerziehung ist das Losungswort unserer Zeit. Wie im politischen Leben die „berechtigten Eigenthümlichkeiten“ ganzer Volksgruppen ignoriert werden, so vernachlässigt man in der Schulerziehung mitten in der Masse den Einzelnen, auf den es im Grunde doch eigentlich ankommt. Im günstigsten Falle wird für die Bildung der Intelligenz gesorgt, doch zu einer, die sittlich-religiöse Charakterbildung ins Auge fassenden Erziehung sind selbst die höhern Schulen noch nicht vorgedrungen; gleichwohl beruht hierauf vorzugsweise der sittliche Fortschritt des Menschengeschlechts.

Erhebe darum jeder seine Stimme zu dem Rufe: Zertrümmert die Schulkolosse der Gegenwart²⁾. Fürwahr es bleibt dann noch genug zu thun, bis die Praxis zu einer gerechten Würdigung der Individualität gelangt. Denn so lange die Schulen so gross bleiben, wie sie gegenwärtig sind, ist an eine praktische Ausführung pädagogischer Theorien nicht zu denken.

Man führe nicht den steuerzahlenden Bürger gegen diese Forderung ins Feld. Wir versichern diesem auf Grund eigener Erlebnisse nicht nur unser Mitgefühl, sondern auch unsere Theilnahme. Auch kennen wir recht wohl die Ansprüche, welche zur Förderung unproductiver Zwecke an jeden Einzelnen gestellt werden. Aber wir wissen auch, dass eine auf dem Principe der Selbstverwaltung anzustrebende Reform der Schulverfassung manche Schwierigkeiten heben wird, die jetzt noch bestehen. Gelingt es, diese Reform in die richtigen Pfade zu leiten, dann wird, bei bessern Schuleinrichtungen als die gegenwärtigen, die Steuer-

¹⁾ Leipzig ist so glücklich, zwei Gymnasien, jedes mit einer normalen Schülerzahl zu besitzen. Und doch konnte die Verschmelzung dieser beiden Anstalten zu einer Monstreanstalt empfohlen werden! —

²⁾ Wir denken uns Volksschulen mit 500, höhere Schulen mit höchstens 300 Zöglingen.

kraft des Einzelnen weniger in Anspruch genommen werden als jetzt, da die Lasten ungleich vertheilt sind und die Verwaltung der Schulangelegenheiten in den Händen der Bureaukratie sich befindet¹⁾).

Es muss überhaupt der Familie das ihr zustehende Recht der Theilnahme an den Angelegenheiten des öffentlichen Schulwesens, auch des höhern²⁾, verschafft werden. Damit soll natürlich nicht gesagt sein, dass nun jede einzelne Familie ohne weiteres in die Schulangelegenheiten hineinreden dürfe. Aber dass die aus der Gesammtheit der Familien gewonnenen Organe der Schulgemeinde das Recht erlangen nicht bloß die äussern, sondern auch

¹⁾ Wir verweisen hier auf einen „Zur Abwehr und Aufklärung“ überschriebenen Artikel des Leipziger Tageblatts vom 10. März 1868, in welchem es in Bezug auf Leipzig heisst: „Unserm Leipzig würde die Anwendung der Theorie des Selfgovernements auf die Schulen sehr zu Statten kommen. Das jetzt so gut wie ganz todtgetretene Interesse für das Schulwesen (sammt den hieraus fliessenden freiwilligen pecuniären Beisteuern) würde innerhalb der Familien von neuem aufgefrischt. Den Directoren könnten eine Menge von bureaukratischen Geschäften, die ihre Zeit zum Nachtheile der Schule absorbiren, abgenommen werden und die Schule selbst würde lange nicht so theuer zu stehen kommen, als dies gegenwärtig der Fall ist. Denn die Schulgemeinde würde wie ein Privatmann billiger bauen, kaufen, verwalten u. s. w. als eine Stadt- oder Staatsbehörde; wie es denn auch einer die höheren Schulen verwaltenden Kreis- oder Provinzialschulsynode nicht einfallen würde zu verlangen, dass eine Stadt alles zum Bau und zur Unterhaltung von Gymnasien und Realschulen bestreiten soll, die der Provinz zu Gute kommen“. — In Dresden sucht man neuerdings das städtische Budget dadurch zu erleichtern, dass man Privatschulen, welche für höhere Bildung sorgen und sich hierbei bewähren, unterstützt. Es ist dies in der That ein Weg, die städtischen Zuschüsse zum Schulwesen (Leipzig zahlt jetzt jährlich 160,000 Thlr.) zu vermindern. Eine gründliche Reform wird aber erst dann eintreten, wenn sich (natürlich unter obrigkeitlicher Controle) einzelne Schulgemeinden bilden und diesen die Erhaltung und Verwaltung der in ihren Bezirken befindlichen Schulen übertragen wird. Die Stadt wird freilich als Gesamtschulgemeinde auch dann noch Zuschüsse gewähren müssen; aber sicherlich nicht in der jetzigen Höhe! Was aber vom pädagogischen Standpunkte für uns die Hauptsache ist, das besteht darin, dass die Familie der Schule wieder näher gebracht und diese mit jener stets Fühlung behalten würde. — ²⁾ Obgleich sich dieses (Ziller's Grundlegung S. 61) von der ursprünglichen einfachen natürlichen Gestalt der Familienerziehung am weitesten entfernt. Wenn übrigens v. Palmer (Schmid's Encyklopädie Bd. VII. S. 940) gegen Dörpfeld (die freie Schulgemeinde) bemerkt, dass ein Gymnasium nicht unter einem Familienrathe stehen könne, so wird diese Ansicht keinerlei Widerspruch finden. Er übersieht dabei nur, dass dieser das Gymnasium sowohl wie die Realschule unter die Provinzialschulgemeinde, in welcher die Familie durch Schulälteste vertreten ist, (l. c. S. 136 ff. 148) stellt.

die innern Angelegenheiten der Schule controliren zu dürfen, dies verlangt Heckenhayn¹⁾ mit dem vollen Anspruch auf Giltigkeit. Gelingt es nun, der Familie jenen Einfluss auf die Schule zu verschaffen, der ihr von Rechtswegen schon längst gebührte, dann wird jeder auf Ignorirung der einzelnen Kinderindividualitäten oder auf Anwendung von Massenerziehung berechneten Massregel von Seiten der Familienvertreter ein entschiedenes Veto entgegen gesetzt werden, zumal wenn, wie wir ergänzend vorschlagen, der Schule ein aus Schulgemeindemitgliedern gebildeter Familienverein zur Seite stünde, der durch die Presse unterstützt, den Schulangelegenheiten ebenso wie den damit verwandten kirchlichen, seine ungetheilte Aufmerksamkeit zuwendete.

Die Gegenwart ist noch weit entfernt von solchen Einrichtungen, da der Sinn für Selbstregierung und Selbstverwaltung bei uns noch in der Wiege liegt. Sicherlich wird aber dereinst eine mit der Familie verbundene Schulverwaltung auch dahin arbeiten, dass ein möglichst inniger Verkehr zwischen Schule und Elternhaus stattfindet. Und wie daher die Familie in treuer Sorgfalt für ihre Angehörigen beim Wohnungswechsel die Lage der Schule im Auge behalten wird, so wird auch die von der Familie inspirirte Schulverwaltung darauf achten, dass die Wohnungen der Erzieher, den Vorsteher eingerechnet, wenn nicht in dem Schulgebäude selbst so doch in unmittelbarer Nähe desselben vielleicht in den um den Schulhof und Schulspielplatz sich herumziehenden Nebengebäuden sich befinden, damit, was unsere als Barbaren verschrienen Altvordern sehr wohl zu würdigen wussten, dem Umgange zwischen Zöglingen und Erziehern, den Erziehern untereinander, überhaupt dem Verkehr der Schulgemeinde soviel als möglich Vorschub geleistet werde²⁾. Es ist eben des Spielplatzes gedacht worden. Fürwahr eine vom Familiengeiste durchdrungene Schulverwaltung wird es als ein Verbrechen gegen den erziehenden Umgang wie gegen das Wort *mens sana in corpore sano* ansehen, wenn die Jugend in den Zwischenpausen des Unterrichts auf Corridor und Pissoir oder im günstigsten Falle auf ein militärisches Herumgehen innerhalb

¹⁾ Die Schulgemeinde etc. Programm der Secundar- und ersten Bürgerschule zu Eisenach 1865. S. 8. — ²⁾ Auf wie ganz entgegengesetzten Wegen man gegenwärtig wandelt, zeigen die hartnäckigen Streitigkeiten, welche im vorigen Jahre zwischen dem Rath und den Stadtverordneten Leipzigs stattfanden, in welchen die letztern darauf bestanden, dass die Schuldirectoren in den neuzuerbauenden Schulgebäuden nicht wohnen, sondern nur ein Amtszimmer erhalten sollten.

eines engen Hofraums beschränkt ist. Es wird endlich eine nicht durch die Brille einer actenverstäubten Bureaukratie sehende Schulverwaltung an ihrem eigenen Herzschnage erkennen, dass nur der Umgang für die Schuljugend ein fruchtbarer ist, der von Seiten des Erziehers mit freier, heiterer Stirn, mit frohem, jugendfrischem Herzen dargeboten wird. Nun ist es zwar gewiss, dass jene Heiterkeit des Gemüths nicht vom Geldbeutel abhängt. Es ist jedoch anderseits auch hinlänglich bekannt, dass derjenige, welcher unaufhörlich von Lebenssorgen bedrückt wird, nur zu leicht jene für den Pädagogen unumgänglich nothwendige Gemüthsstimmung verliert, ohne welche aller Umgang zwischen Erziehern und Zöglingen durch das Sprichwort über den Haufen geworfen wird: Jung bei jung und alt bei alt; denn was jung ist, das spielt gern und was alt ist, das brummt gern.

C. Der Umgang und die Interessen der Theilnahme.

Das sympathetische Interesse.

Es sind in Obigem die Bedingungen erörtert worden, welche an den Schulumfang zu stellen sind. Jetzt gilt es positive Vorschläge zunächst darüber zu machen, inwieweit durch den Umgang in der Schule das sympathetische Interesse Pflege und Förderung zu finden hat.

Indem wir zu diesem Behufe unter stetem Hinblick auf die vier Stufen des Interesse die im ersten Abschnitte gewonnenen Sätze sozusagen als Regulatoren benutzen, ist zunächst wieder ins Auge zu fassen, dass die Schule für die meisten Zöglinge keine freigewählte, sondern eine mehr oder weniger aufgedrungene Gemeinschaft ist. Die erste Aufgabe ist, die Schüler dahin zu determiniren, dass sie die Schule als eine freigewählte Gemeinschaft betrachten. Die Kinder müssen gern in die Schule gehen und, sind sie hier, sich wohl fühlen. Es wäre in hohem Grade Unrecht in Abrede stellen zu wollen, dass gar viele Schulen dieses Ziel wenigstens in Bezug auf die meisten Zöglinge der Kleinkinderschule (Kindergarten) wie der Elementarclassen erreichen. Es ist jedoch auch bemerkt worden, dass dieser Schuleifer mit den Jahren merklich nachlässt, sowie dass es nicht wenige Kinder gibt, die in der ihnen fremden Welt der Schule, auch wenn ihnen der Lehrer vom Hause aus nicht als Popanz hingestellt worden ist, sich lange Zeit unheimlich fühlen und nur schwer zum Anschluss an ihre

Cameraden gebracht werden können. Für solche Zöglinge dürfte ein kleiner Thierhof ein vortreffliches Bindemittel abgeben. Zu den Insassen desselben fühlen sie sich ohne weiteres sympathisch hingezogen, was ja auch sehr natürlich ist, da die Thiere, zumal wenn das Kind einen Theil seines Frühstücks darreicht, eine so leicht verständliche Sprache reden.

Es dürfte überhaupt eine Anzahl von Hausthieren, der Schuljugend in einer zweckmässigen Auswahl zur Pflege dargeboten, den ersten Cursus für die Bildung des sympathetischen Interesse abzugeben haben. Die Zöglinge des Kindergartens wie der Elementarschule haben, wenn auch in beschränktem Grade, schon mannichfache Gemüthserlebnisse gehabt; auch sind sie gewiss nicht ohne alle Kenntniss von den sinnlich wahrnehmbaren Aeusserungen ihrer Gefühle geblieben. Es gilt nun diese Zeichen an der Thierwelt wiederzuerkennen, sie mit den an sich selbst wahrgenommenen zu associiren und damit die Bahn zu eröffnen, in den Gefühlszustand der Thiere selbst hinabzusteigen. Werden sich hierzu diejenigen Thiere, welche wie die Ziegen und Schafe ihre Begierden in sehr wahrnehmbarer Weise zu unserer Kenntniss bringen, für den Anfang am Besten eignen, so müssen die Kinder doch auch bald dahin gebracht werden, dass sie die Sprache anderer Thiere, wie das ängstliche Suchen der Kaninchen, das Herumhüpfen der Eichhörnchen, das Scharren der Hühner, aber auch die Freude beim Empfang des Futters, bei Schutz gegen Regen und Kälte u. s. w. verstehen. Sie müssen Verständniss für die Ungeduld gewinnen, die jene Thiere empfinden, wenn die fütternde Person auch nur von ferne sich zeigt, sowie für die Lust, wenn die Begierde Befriedigung findet. Dies ist die Stufe des Merkens, welche durch eine möglichst breite über den Thierhof hinausgehende, an den Spaziergang und an den Besuch von Oekonomiehöfen sich anschliessende Anschauung, durch Association mit neuen Selbsterlebnissen, durch erweiterte Betrachtung mittels geeigneter Lectüre, endlich durch dramatische Nachbildungen von Thierscenen ausgebildet werden muss. Aber das Mitgefühl soll sich zur Theilnahme ausbilden. Daher muss die in das Fordern und Handeln hinüberzubildende Erwartung erweckt werden, dass die der Pflege anvertrauten Thiere neuen Bedürfnissen entgegengehen, weshalb die Herbeischaffung und Zubereitung des Futters, das Herrichten warmer Behälter im Winter, schattiger Plätzchen im Sommer eine Hauptsorge der Kinderwelt zu bilden hat. Das über den Thierhof hinaus wachgerufene Mitgefühl wird sich an strengen Wintertagen der uns treubleibenden Sperlinge erinnern und es werden sich da-

her die einzelnen Classen zu regelmässigen der Beobachtung zugänglichen Fütterungen verpflichtet fühlen.

So lernen die Kinder ausser einem guten Stück Erkenntniss einen kleinen Kreis von Gefühlen umspannen, denn die Reihe, welche sich innerhalb der Thierwelt der Theilnahme darbietet, lässt sich wenigstens für eine Anzahl von Thieren bald durchlaufen. Jedenfalls werden die Kinder ihre Thiere bald recht lieb gewinnen, ja sie werden, wenn zumal den grössern Elementarschülern auch das Anbringen von Raupenkästen¹⁾ (vielleicht in Verbindung mit einer kleinen Seidenraupenzucht) ermöglicht wird, bald dahin kommen, dass sie selbst solchen Thieren, die wie die Raupe fast gar keinen Gefühlsausdruck darbieten, ihre Theilnahme für alle Zukunft bewahren. Dass hiermit zugleich der Thierquälerei auf kräftige Weise entgegengearbeitet würde, liegt auf der Hand, und schon deshalb sollte jede Schule einen kleinen Viehhof oder eine Vogelstube haben. Wenn freilich, wie Strümpell²⁾ mit Recht rügt, über die zur Gemüthsbildung gehörigen geistigen Zustände nur „gesprochen wird,“ wenn nach einer Sächs. Cult. Ministerialverordnung vom 1. April 1842 die Kinder über das Unmoralische der Thierquälerei sowie nach einer gleichen Verordnung von gedachter hoher Stelle vom 18. September 1852, über das Verbot das Zerstören von Vogelnestern betr. nur „belehrt“ und „verständigt“ werden, dann ist keine nachhaltige Wirkung zu erwarten.

Ein Hauptgrund, weswegen sich manche Zöglinge in der Schule anfangs nicht recht heimisch fühlen und, wenn überhaupt, erst spät die aufgenöthigte Gemeinschaft zu einer freigewählten machen, besteht darin, dass sich die einzelnen Schulangehörigen anfangs fremd gegenüberstehen, wenn nicht, was zu wünschen, bez. zu begünstigen ist, die Eltern für eine Annäherung der Kinder unter einander und mit dem Erzieher gesorgt haben. In allen Fällen hat daher die Schule als solche dafür einzustehen, dass sich, sobald als möglich, sämtliche Schulangehörige nicht blos den Namen nach kennen lernen. Der Vorsteher wird demnach bei der Uebergabe der Kinder von Seiten der Eltern eine möglichst genaue Lebensgeschichte des neuen Zöglings sich zu verschaffen suchen und diese seinem Schulcollegium mittheilen. Es wird ferner seine Aufgabe sein, dafür zu sorgen, dass die Aufnahme öffentlich d. h. in Gegenwart des ganzen Schulcötus und nicht blos eines Theils

¹⁾ Blasche, l. c. S. 56 ff.

²⁾ Erziehungsfragen. S. 65.

desselben, erfolgt¹⁾. Es sind nicht nur die Namen der neuen Zöglinge, es sind auch, soweit als thunlich, ihre Antecedentien, ihre Verwandtschaftsverhältnisse mit dem einen oder andern der Schule bereits angehörigen Zöglinge zu nennen, und bei dem Acte der Aufnahme ist ihnen eine solche Stellung anzuweisen, dass sie von allen Schulangehörigen gesehen werden können. Da die Zöglinge bei der Aufnahme nicht genöthigt sind, ihre Namen selbst zu nennen, so wird eine bei der Einführung derselben in die Schulgemeinde stattfindende Feierlichkeit den Verzagten und Schüchternen nicht niederdrücken. Etwas anders ist dies²⁾ bei der hierauf stattfindenden Einführung des Schülers in seine Classe. Hier muss sogleich die Unterhaltung, welche als Vehikel des analytischen Unterrichts³⁾ und mindestens als Form des Elementarunterrichts⁴⁾ festzuhalten ist, eintreten, und es ist des Umgangs wegen (in der Anfangsclasse auch deshalb, weil es der erste Gesinnungsstoff verlangt)⁵⁾ darauf hinzuarbeiten, dass sich sobald als möglich alle Classenangehörige näher kennen lernen, was bei der Annahme kleiner Classen unschwer zu erreichen sein dürfte. Hierbei darf man jedoch nicht stehen bleiben. Nicht blos die Zöglinge einer Classe, sondern alle Schulangehörige sollen sich kennen lernen. Darum sind Gelegenheiten zu schaffen, dass die bei der Aufnahme angeregte Bekanntschaft weiter fortgesetzt werden kann. Zu diesem Behufe sind daher die Versammlungen der ganzen Schule innerhalb des Schulsaals eher zu vermehren, als zu vermindern. Es hat, wenn irgend thunlich der Wochenanfang wie der Wochenschluss ein gemeinschaftlicher und dabei doch auch ein solcher zu sein, dass das Hervortreten Einzelner möglich ist. Zu andern Anknüpfungen dient der Spielplatz, der nur wenn verschiedene Geschlechter vorhanden sind zu trennen ist; vor allem aber müssen Spaziergänge, Ausflüge, Schulfeierlichkeiten und Schulfeste den Anschluss der einzelnen Schulangehörigen befördern.

Mit dem blossen Kennenlernen ist freilich noch wenig erreicht. Soll der Umgang wirklich gedeihen, so müssen noch ganz andere Hilfen herbeigezogen werden. Vor allem ist der Umgang zu erörtern, der innerhalb jener Schulthätigkeit stattzufinden hat, die

¹⁾ Mit Recht verlangt daher auch Berndt, (Stimmen aus der Berliner Lehrerwelt. Heft III. S. 37.), dass die Entlassung von Confirmanden vor der ganzen Schule stattzufinden hat. — ²⁾ Vgl. Ziller, Jahrb. f. wissenschaftl. Pädagogik. I. S. 44. — ³⁾ Herbart W. X. S. 104. — ⁴⁾ Ziller, Jahrbuch etc. I. 1. c. — ⁵⁾ Ders., Jahrbuch etc. I. S. 45.

unter allen Umständen, auch wenn die Bildung der Intelligenz nicht als alleinige Aufgabe der Schule betrachtet wird, einen hervorragenden Theil derselben auszumachen hat, wir meinen den Unterricht. Der Umgang ist Bewegung. Er verlangt, soll er zur Theilnahme führen, Gelegenheit zum freien Anschluss des Einzelnen an den Einzelnen, er verlangt Veranlassungen, dass das Interesse an die Erlebnisse, Auffassungen und Betrachtungsweisen Anderer sich anheften und zur Begleitung Stab und Stütze finden kann. Es bietet hierzu der Classenunterricht, den wir dabei voraussetzen, ein ausgezeichnetes Hilfsmittel dadurch dar, dass er bei normalen Verhältnissen eine Anzahl von Zöglingen mit ihren Erziehern mindestens ein Jahr wenn nicht noch länger zusammenhält und damit der Vertiefung in die Individualität eines jeden Einzelnen hinreichende Gelegenheit verschafft. Nun ist es zwar wahr, selbst bei einer zweckwidrigen Unterrichtsmethode wird es nicht am Anschlusse Einzelner unter einander fehlen, aber ebenso gewiss ist es, dass es für den Umgang und seine erzieherische Wirkung nicht gleichgültig ist, nach welcher Methode der Unterricht ertheilt wird. Es ist hier nicht am Platze, die verschiedenen Unterrichtsmethoden, welche es gibt, aufzuzählen und zu charakterisiren; es wird hinreichen, wenn auf den Unterschied der geistigen Thätigkeit hingewiesen wird, der bei ihnen in Betracht kommt. Wird z. B. der Bildungsstoff immer nur so dargeboten, dass nicht ein Selbsterfassen sondern ein Ueberliefern die Aufgabe ist, wird anderseits nur in der Weise entwickelt, dass wie Scheibert sagt¹⁾, die Schüler bloß als Orgelpfeifen erscheinen, durch welche die Grammatik und das Schulbuch geblasen wird, oder sozusagen einzelne Claviertasten sind, bei deren Anschlagen jeder einzeln einen bestimmten Ton — aber auch nicht mehr — zum Ganzen darbietet, statt dass das Ganze in jedem Einzelnen zur Entwicklung gelangt: so ist dies für den Umgang offenbar etwas ganz anderes, als wenn ein reales Object vorgelegt und die Herausarbeitung des darin befindlichen Bildungsstoffs vom Zöglinge selbst verlangt wird. Bei der zuletzt genannten Lehrmethode, die ein bloß gedächtnismässiges Erlernen ausschliesst und ein selbstthätiges Erfassen des Gegenstandes verlangt, kann sich selbstverständlich ein Umgang viel leichter entwickeln, denn hier begegnen sich die Zöglinge auf den Wegen der ihnen zugemutheten freien Geistesarbeit, sie treten unter sich und mit dem Erzieher in einen geistigen Rapport, der die

¹⁾ Die höhere Bürgerschule. S. 264,

Vorstellungen entbindet, die Zungen löst und zur Hervorkehrung des innersten Wesens Veranlassung gibt. Bei einer solchen Arbeit tritt wie bei dem eine ähnliche Geistesthätigkeit hervorrufenden Erfahrungsunterrichte Scheiberts¹⁾ „der Schüler mit seinem ganzen Dasein auf und bringt seine Anschauungen, Gedanken, Bestrebungen, Wünsche und Begierden, Urtheile und Empfindungen vor seine Mitschüler und die jungen Blüthen schliessen sich vor einander gleichsam auf. Das bringt Theilnahme an Erlebnissen der Genossen und enthüllt unwillkürlich den Reichthum der jugendlichen Gemüther und schliesst an einander, indem jeder bald das Beste bringt und im Geben dieses Besten seine Freude findet.“

Ein Hauptvehikel des Umgangs ist das Gespräch, die Unterhaltung und es dürfte ein nicht zu unterschätzender Fingerzeig sein, dass Herbart für einen Theil des Unterrichts, den analytischen, die Gesprächsform als nothwendig erachtet. Es ist freilich wahr, ein erfolgreicher Unterricht kann ohne straffe Disciplin nicht ertheilt, und jede Störung, jede Unfertigkeit muss in ihren Schranken gehalten werden. Aber ebenso wahr ist es, dass die beste Disciplin derjenige ausübt, der freisteigende Vorstellungen zu entlocken, sie festzuhalten und zweckmässig zu verwenden versteht. Wer in der Form eines jugendlich-frischen dabei aber doch gehalten und würdevollen Umgangs das freie Interesse seiner Zöglinge zu erwecken, zu fesseln und zu veredeln vermag, wer es mit einem Worte dahin bringt, dass die Zöglinge den Druck der Regierung gar nicht empfinden: der wird nicht nur dem Unterricht nützen, sondern auch dem Theile der Erziehung, auf den es hier vorzugsweise ankommt, der Zucht die besten Bausteine liefern. Es ist fernerhin wahr, die Mittheilung von Wissenschaften ist ein Hauptgeschäft der Schule und es verlangen diese einen hohen Grad von Vertiefung und Sammlung. Aber man meine nicht, dass nur das Unterricht sei, wobei der Schüler tüchtig zu schreiben, zu rechnen und auswendig zu lernen habe. Der Umfang des Unterrichts ist ein viel weiterer als man gegenwärtig anzunehmen gewohnt ist. Es ist ein zweckmässiger Verkehr im Freien, im Garten, in Wald und Flur, in der Schulwerkstatt, in der Werkstätte eines Berufsarbeiters, in einer Fabrik²⁾, es ist ein Spaziergang, eine Reise, es ist endlich ausser dem Turnen das Spiel, mindestens das ernsthafte Spiel, ein vollbe-

¹⁾ l. c. — ²⁾ Wenn jetzt einmal eine Realschulabtheilung eine Fabrik besucht, so ist dies so auffallend, dass davon die Presse sicher eine Kundgebung bringt.

rechtigter Unterricht, sobald der betreffenden Beschäftigung eine absichtliche planmässige Thätigkeit Seiten des Erziehers zu Grunde liegt und dem Zöglinge dadurch ein höherer Grad von Bildung gegeben wird.¹⁾ Dies ist aber auch zugleich ein solcher Unterricht, der die Zöglinge mit einander und mit ihrem Erzieher in enge Berührung bringt und damit jenen Umgang befördert, auf den es uns hier ankommt. Wir werden auf diese freien Unterrichtsbethätigungen noch mehrere Male zurückzukommen haben. Hier sei nur bemerkt, wie ein solcher die engen Schranken der Schulstube verlassender Unterricht mannichfache, auf der Schulbank nun und nimmermehr zu gewinnende Erlebnisse herbeiführt, die, weil sie unentbehrlich sind zum Verständniss menschlicher Gemüthsstände, allein schon auf die Nothwendigkeit solcher freien Bethätigungen hinweisen. Die Bildung der Theilnahme wird es in der That als einen grossen Gewinn ansehen wenn, jedes Uebermass selbstverständlich bei Seite gesetzt, die Zöglinge verschiedene angenehme und unangenehme Gefühle und Empfindungen in eigener Person erwerben und in Bezug auf Hunger und Durst, Hitze und Kälte wirkliche Erfahrungen sammeln.

Erhalten die Zöglinge durch einen solchen Unterricht vielfache Gelegenheit zu geistiger Berührung, treten sich damit die Individuen, die einander anfangs gänzlich fremd waren, näher, hat vielleicht der Eine oder Andere bereits Interesse gewonnen an der Lebensgeschichte, den Lebensverhältnissen seines Mitschülers, so ist der Umgang in Fluss gebracht worden und es lassen sich weitere Ueberlegungen anschliessen. Bei den gemeinsamen Aufgaben, die in der Schule zu lösen sind, stellt sich sehr bald eine Ungleichheit der Kräfte heraus. Dem Einen fällt diese, dem Andern jene Seite des Unterrichts schwer, er fühlt sich mehr als einmal rathlos und verlassen den an ihn herantretenden Anforderungen gegenüber, und er sieht sich am Weiterschreiten behindert, wenn ihm nicht von befreundeter Seite Hilfe und Beistand wird. Da muss nun der befähigtere Schüler dem schwächern zur Seite treten. Sei es, dass sich ein Kleiner das Schulgebet nicht merken kann, dass einzelne Reihen aus dem kleinen oder grossen Einmaleins nicht zur Festigkeit gelangen, oder dass einem Andern das Erlernen der Vocabeln, die Aussprache im Französischen oder Englischen besonders schwer fällt oder ihm die Präparationen aus dem Lexicon, die Ansätze beim Rechenunterricht nicht gelingen wollen, oder ihm das Auf-

¹⁾ Ziller, Grundlegung. §. 5.

suchen von Namen auf der Landkarte, das Nachzeichnen gegebener geometrischer Constructionen Schwierigkeiten macht. In allen diesen und vielen ähnlichen Fällen möge der Erzieher zu freiwilliger Hilfsleistung auffordern und er wird, dessen sei er versichert, niemals vergebens bitten. Wir haben mehr als einmal zu sehen Gelegenheit gehabt, wie ein solcher zum Beistand aufgeforderter Schüler mit Freudigkeit selbst die zur Erholung bestimmten Zwischenpausen aufopferte nur um seinen Mitschülern das, was die nächste Stunde verlangte, zur Zufriedenheit des Erziehers beizubringen. Und wie gespannt hört ein Knabe, welcher seinem Mitschüler auf diese Weise half, zu, wenn der ihm anvertraute Zögling gefragt wird, wie herzlich freut er sich, wenn diesem die Antwort gelingt. Scheibert hat Recht, wenn er, der von einem andern Standpunkte aus zu gleichen Vorschlägen kommt, begeistert ausruft: „Es ist um die Bemühung für Andere eine ganz eigene Sache, sie schmeckt so nach Christenthum und trägt darum auch eine solche Frucht¹⁾).

In noch viel höherem Grade wird nun aber der sich als Stellvertreter des Vaters fühlende Erzieher, wenn er den Umgang mit klarem Bewusstsein in den Dienst der Erziehung stellt, den einzelnen Zögling an sich heranzuziehen vermögen. Wie er ein gern gesehener Gast der Eltern seiner Zöglinge ist, so will er auch in der Schule nur der ältere Freund, der mündige Berather, Helfer und Camerad der ihn umgebenden Unmündigen sein. Er wird daher am liebsten seine Zöglinge mit den vom Zauber der Familienstube umwobenen Vornamen anreden und darauf halten, dass ihm jeder beim Kommen und Gehen die Hand darreicht. Versagt er selbst einmal die Hand, ruft er das Kind mit dem Vatersnamen, so muss dies als empfindliche Strafe aufgefasst werden.²⁾ Der Erzieher hält, weil es das conventionelle Leben nun einmal verlangt, streng darauf, dass der Zögling beim Grüßen auf dem Schulhofe etc. vor ihm die Mütze abnimmt. Aber noch lieber ist es ihm, und er freut sich dessen im Stillen, wenn derselbe auf ihn zuspringt, ihm unter herzlichen Zurufe kräftig die Hände schüttelt, oder ihn zutraulich anfasst; denn dann ist er sicher, dass er im Herzen desselben eine feste Position gewonnen hat, und dass jede Correctur, welche der Zögling von Seiten des Erziehers erfährt, nicht als ein zudringlicher Eingriff sondern als ein Freundschaftsdienst

¹⁾ l. c. S. 258. — ²⁾ Vergl. die schöne Darstellung eines Lehrerlebens von F. Stolle. (Die Familie des Generals v. Pulverrauch oder: Ein Frühling auf dem Lande. 1864).

erscheint.¹⁾ Stellt sich der Erzieher in ein solches Verhältniss zu seinen Zöglingen, dann kann es zwar kommen, dass selbst gebildete Laien, die in ihrer Jugend die Wohlthat eines solchen Schulumgangs an sich nicht erfahren und die Lehrer nur immer in unnahbarer Ferne gesehen haben, an einem solchen „cordialen Umgange“ Anstoss nehmen und denselben als eine Schwäche bezeichnen, während hierin eigentlich der Gipfel erzieherischer Kunst zu suchen ist; denn es ist viel leichter, die Kinder fernzuhalten, als bei Aufrechthaltung des nöthigen Respects cordial zu sein. Wiese²⁾ theilt die treffende Bemerkung mit, dass ihm bei seinem Besuche englischer und schottischer Schulen die Zöglinge nicht anders erschienen, wenn er sie mit dem Rector auf dem Spielplatze oder in der Speisehalle, oder in der Bibliothek, oder auf ihren Wohnstuben aufsuchte, und wiederum wenn sie ihm auf ihren Ferienreisen im Bahnwagen begegneten. So sehr deutsche Pädagogen hierüber die Nase rümpfen mögen, so ist dies in unseren Augen das höchste Lob, welches der englischen Erziehung ertheilt werden kann, denn sie bezeichnet das Vorhandensein jener kindlichen Aufrichtigkeit und Wahrhaftigkeit,³⁾ die selbst auf die Gefahr hin, dass sich der Zögling einmal in seinen Umgangsformen vergreifen sollte, als die Grundbedingung aller Erziehung zu betrachten und zu pflegen ist; und sie lässt sich nur in einem offenen Verkehre, in einem innigen Umgange pflegen.

Besonders bei dem obenerwähnten freieren Unterrichte, man denke an die Reisen, hat der Erzieher Gelegenheit, sich als Berater, Helfer und Camerad zu zeigen, denn wie oft wird hier seine theilnehmende Gesinnung, sein Wohlwollen, sein Rechts- und Billigkeitsgefühl, seine Geistes- und Körperkraft in Anspruch genommen. Es muss freilich vorausgesetzt werden, dass er für die äusseren Zeichen der Gefühle und Empfindungen seiner Umgebung ein eben so offenes Auge wie schnelles Verständniss habe. Er muss die Bedürfnisse seiner Zöglinge kennen und genau so wie ein Vater sorgen. Vom höheren Standpunkte der Zucht aus wird er wohl manche launenhafte Begierde der Kindesnatur zurückzudrängen, er wird auch manche Hilfeleistung, die der Zögling sich selbst verschaffen kann, von der Hand zu weisen haben. Aber wo sie nöthig und möglich ist, da wird er sie, selbst mit Aufopferung, gewähren. Das Princip der Hilfeleistung wird er besonders auch im engern Unterrichte zur Geltung bringen. Fürwahr es muss

¹⁾ Stoy, Encyklopädie, S. 99, 236. — ²⁾ l. c. S. 15. — ³⁾ Vergl. Bartholomäi, Herr Curtmann und die Gemüthsbildung. S. 45.

auch vom Standpunkte des Umgangs jenes rohe Verfahren mit aller Strenge verdammt werden, welches den schwächeren Zögling sich selbst überlässt und statt der gebotenen freundschaftlichen und brüderlichen Nachhilfe nur das strafende Dableiben oder nach Ablauf eines Jahres das Dictum: „Muss sitzen bleiben“, kennt. Es werden freilich nebenbei alle jene Massregeln ergriffen werden müssen, die darauf wirken, dass die Zöglinge einer Classe möglichst gleichmässig fortschreiten, denn an die Opferwilligkeit eines Erziehers werden unter allen Umständen ganz enorme Ansprüche gemacht, und nichts kann die Freudigkeit desselben mehr niederdrücken, als wenn er es mit vielen schwachen Zöglingen zu thun hat. Leichter wird es ihm fallen befähigteren Schülern die Wohlthat seines Umgangs zu schenken, denn ein Umgang mit Kindern, welche von lebhaftem Interesse durchdrungen sind, ist weitaus das Schönste, was einem Erzieher werden kann. Es ist aber auch Derjenige, welcher in seinem Unterrichte, gleichviel auf welchem Gebiete, Interesse zu erwecken vermag, vorzugsweise zum Umgange geeignet. Da fühlt sich ein Knabe veranlasst, eine Reihe von physikalischen oder chemischen Experimenten für sich zu studiren, da interessirt sich ein anderer für eine Geschichtsperiode oder eine einzelne Person derselben. Diese Gelegenheit darf der Erzieher nur benutzen, indem er dem Zöglinge Fingerzeige gibt, er darf den für die beschreibenden Naturwissenschaften sich Interessirenden nur zuweilen zur Besichtigung seiner Sammlungen einladen, oder ihn an seinen Privatexcursionen Theil nehmen lassen, und es ist ein Bund geschlossen, der leicht zu einem unauflöslichen gemacht werden kann.

Zur Fortbildung des Interesse und zu geeigneter Anknüpfung für den Einzelumgang darf freilich die Schule selbst nicht ohne Hilfsmittel sein. Es muss mindestens eine die verschiedenen Bildungsbedürfnisse ins Auge fassende Schülerbibliothek zur Verfügung stehen, damit der Erzieher durch Empfehlung bez. Darreichung von Büchern und Bilderwerken und durch gelegentliche Besprechung über ihren Inhalt neue Anknüpfungspunkte zum Privatverkehre gewinne. Allerdings muss dann jeder einzelne Erzieher auch wissen, welche Gegenstände in der Schule zu erlangen sind, damit er sie an der rechten Stelle im Unterrichte empfehlen und die Wirkung der damit vorgenommenen Studien controliren bez. berichtigen kann. Eine nach pädagogischen Grundsätzen eingerichtete und verwaltete Schülerbibliothek ist aber auch aus einem andern Grunde für die Bildung der Theilnahme unerlässlich. Der stete Umgang der Zöglinge unter einander und mit den Erziehern erschöpft sich

nach und nach. Das Interesse verzehrt, wie Herbart treffend sagt,¹⁾ gleichsam seine Gegenstände. Wie daher ein Zögling gleichgültig gegen eine Unterrichtsdisciplin wird, die jahraus jahrein dasselbe bietet,²⁾ so bringt auch ein Verkehr, der an der Scholle kleben bleibt, Abspannung und Langeweile hervor. Daher die Forderung nach Ergänzung des Umgangs. Es müssen neue Personen in den Horizont des Zöglings hineingerückt werden, die, da die Umgebung erschöpft ist, nirgends anders gesucht werden können als in der Lectüre. Aber die Welt der Bücher ist gross; in ihr sich zu verirren leicht, wenn die Schule des Compasses ermangelt. Nun wohlan, was soll durch die Lectüre bezweckt werden? Doch nur Umgang mit umgangswürdigen Personen, also solchen, die den Zögling erheben aus dem Staube des gemeinen Lebens, ihn einführen in mustergiltige Verhältnisse und mit der stillen Gewalt der Schönheit gestaltend auf ihn einwirken. Solchen Umgang gewährt die Lectüre der classischen Historiker und Dichter, und vor allem die Bibel. Führwahr es ist das Ideal der menschlichen Persönlichkeit, es ist Christus, der einst in historischer Realität unter uns gewandelt und ein ebenso göttliches als wahrhaft menschliches Leben geführt hat, der durch das mündliche, bildliche und gedruckte Wort in den Mittelpunkt des Umgangs hineinzustellen ist. Hier hat wie überhaupt bei der Ergänzung des Umgangs dem Beispiele die Lehre zur Seite zu treten. Es ist der Unterricht, der die von dem Umgange gezogenen Gleise zu vertiefen und weiter fortzuführen hat. Doch dies führt über die Grenzen dieser Schrift hinaus.

Das gesellschaftliche Interesse.

Soll das gesellschaftliche Interesse ausser durch den Unterricht auch durch den Umgang erweckt und weiter gebildet werden, so würde es eigentlich wünschenswerth sein, wenn nach dem vielfach citirten Göthe'schen Spruche:

Es bildet ein Talent sich in der Stille,
Sich ein Charakter in dem Strom der Welt,

die Schule selbst eine Gesellschaft wäre. Aber dies ist nicht der Fall. Zwar das Merkmal des räumlichen Zusammen, welches Nahlowsky³⁾ für nöthig, Strümpell⁴⁾ für gleichgültig erklärt, bietet dieselbe dar. Aber wie steht es mit dem Hauptforderniss einer

¹⁾ W. XI. S. 284. — ²⁾ Man denke hier z. B. an jede nicht nach Altersstufen getrennte Schule. — ³⁾ Grundzüge zur Lehre von der Gesellschaft. S. 1. — ⁴⁾ Vorschule der Ethik. S. 248.

jeden Gesellschaft, dem gemeinsamen Zwecke? Die Erzieher haben die Absicht zu erziehen, die Zöglinge bestenfalls die, erzogen zu werden; ein gemeinsamer Zweck, zumal ein solcher, der wie es eine gesellschaftliche Persönlichkeit verlangt,¹⁾ mit Bewusstsein von allen Gliedern der Gesellschaft in activer Weise erstrebt wird,²⁾ liegt nicht vor. Anders gestaltet sich die Frage, wenn man von den Zöglingen absieht und nur diejenigen vereinigt denkt, die in der Erziehung der Kinder einen gemeinsamen Zweck erkennen. Es sind dies die mit den Erziehern verbundenen Familien, welche eine Schulgemeinde bilden.³⁾ Innerhalb dieser Vereinigung sind die Zöglinge, ebenso wie die Kinder in der Familie nur solche Elemente, die der bestehenden Collectivperson zureifen bez. als lebendige Glieder dermaleinst zuzuführen sind. Wenn man daher von einer weitem und engeren Schulgemeinde spricht,⁴⁾ so ist der letztere Ausdruck nur dann statthaft, wenn er in Gegenwart der gesamten Schule und einer Anzahl von Familien oder Repräsentanten derselben gebraucht wird, oder aber wenn die Zöglinge als solche vorgestellt werden, die sich an einzelnen, dem Gesamtziel der Schulgemeinde untergeordneten Zwecken in Verbindung mit den Erziehern in activer Weise betheiligen.

Dass der Erzieher zu einer solchen Annahme wohl berechtigt ist, zeigen die Erfahrungen solcher Schulen, die sich eines regen Schullebens erfreuen, und hier ist es denn auch, wo der das gesellschaftliche Interesse ins Auge fassende Umgang anzuknüpfen hat. Doch wird man auf eine grosse Verschiedenheit der innerhalb der Schule anzustrebenden gesellschaftlichen Zwecke gefasst sein müssen, denn so gewiss es nicht an Gelegenheiten fehlen wird, bei welchen alle Zöglinge in Einem Zwecke sich vereinigen, so sicher ist zu erwarten, dass die Primaner unter sich andere gemeinsame Zwecke verfolgen werden, als die Sextaner, und diese wieder andere als die Elementarschüler.

Indem wir mit den engeren Vereinigungen beginnen, werden wir gleichsam von selbst auf die einzelnen Classen verwiesen, in welchen schon des Unterrichts wegen mehrere Zöglinge miteinander zu verkehren haben. Nur darf man nicht gleich soweit gehen wie Scheibert,⁵⁾ der den Classenunterricht selbst als einen von den Zöglingen zu erfassenden gemeinsamen Zweck hinstellt und jede

¹⁾ Hartenstein, die Grundbegriffe der ethischen Wissenschaften. S. 32, 388. — ²⁾ Nahlowsky l. c. S. 3. — ³⁾ Die Polemik v. Palmer's (Schmid's Encyclopädie VII. S. 939) gegen Dörpfeld ist auch hier am unrechten Orte, denn das Merkmal des Lernens kommt dem Begriffe der Schulgemeinde ebenso wenig zu wie der Familie. — ⁴⁾ Vergl. Heckenhayn l. c. — ⁵⁾ l. c. §. 68.

Störung und Hemmung desselben auch von diesem Standpunkte aus gerügt haben will. Nach mehrfachen Erfahrungen dürfte eine solche Zwecksetzung günstigstenfalls erst in den obersten Classen höherer Schulen zu erwarten sein. Andere Zwecke dagegen, die Scheibert der Classengemeinde zuweist, adoptiren wir mit Freuden und wünschen ihnen die weiteste Anwendung. Es sei zunächst die Instandhaltung der Classe erwähnt, denn den Wunsch, dass es in dem täglichen Aufenthaltsorte der Zöglinge stets sauber und ordentlich aussehe, sowie dass der Unterricht selbst ohne äusserliche Störung verlaufe, werden, wenn der Geist der Schule nicht ein ganz schlechter ist, selbst die jüngsten Schulangehörigen sehr bald zu dem ihrigen machen. Es versteht sich von selbst, dass damit nicht in die Obliegenheiten des Schuldieners eingegriffen werden soll; was aber durch die Hand der Schüler geschehen kann, das muss, in feste Ordnung gebracht, geschehen. Darum sind die Classenverrichtungen zu bestimmt abgegrenzten Aemtern zu machen.¹⁾ Es möge der beste Schüler das Tagebuch führen, der beste Rechner die fehlenden Stunden ausziehen.²⁾ Wer am regelmässigsten die Schule besucht, mag die Fehlenden melden, wer seine Arbeiten stets pünktlich abgeliefert, mag die Hefte einsammeln u. s. w. So möge das Instandhalten der Wandtafel, der Schultensilien, der Tische und Bänke, die Ordnung am Kleiderhaken, die Herbeischaffung des Trinkwassers; beim Turnen das Herbei- und Hinwegschaffen der Geräthe etc., bei Spaziergängen und Classenreisen das Nachbringen der Schwachen, das Controliren der Lagerplätze, das Ertheilen von Signalen; in der Werkstatt und bei der Gartenarbeit das Austheilen und Einsammeln der Schürzen, Werkzeuge und Geräthe durch Classenämter so geregelt sein, dass successive ein jeder Zögling seinen Theil zum Gedeihen und Fortschreiten des Ganzen beiträgt.³⁾ Eine zu einem solchen Gemeinschaftsleben erzogene Classe wird es auch bald als einen gemeinsamen Zweck erachten, das Classenzimmer noch besonders auszusmücken. So wird es, namentlich wenn die zur Blumenzucht vorgeschrittenen Classen ein Tausch- oder Kaufgeschäft mit Samen, Pflänzchen u. s. w. eröffnen, das ganze Jahr hindurch nicht an Blumen fehlen; es werden, zumal wenn die Schulwerkstatt zur Unterstützung herbeigezogen wird, die Zöglinge nicht ermangeln die Classenwände mit Bildern von liebgewordenen Personen des Unterrichts, mit Photographien

¹⁾ Bartholomäi, l. c. S. 47. — ²⁾ Scheibert, l. c. S. 225. Bei den Oberclassen liessen sich hieran interessante statistische Arbeiten knüpfen. —

³⁾ Vergl. hiermit die Schulordnung der Seminarschule zu Jena. 1858.

von gegenwärtigen und abgegangenen Schülern, mit schön geschriebenen Sprüchen und Sprüchwörtern zu schmücken, um somit auch äusserlich dazu beizutragen, dass das Classenzimmer eine schola wird, in deren Heiligthume die Musen gern verweilen.¹⁾

Ist die Classe einmal auf diesem Wege, fängt sie an, ihren Aufenthaltsort liebzugewinnen, dann ist auch der grosse Schritt gethan: es wird die Schule, die ein kleiner Staat sein wollte, ein vergrössertes Haus werden.²⁾ In der That, wie es gilt, das deutsche Haus von neuem aufzubauen, so muss auch die deutsche Schule neu aufgerichtet werden. Einer Classe, die sich in ihrem Zimmer so recht heimisch gemacht hat, wird man nicht zumuthen, dass nach ihr an einem und demselben Tage eine andere Classe in demselben Zimmer Unterricht empfängt und sog. fliegende Classen werden zur Unmöglichkeit werden. Eine solche Classe wird, wenn nicht der bei der Jugend allerdings sehr in Anschlag zu bringende Reiz der Neuheit überragt, jahraus jahrein in ihrem lieb gewordenen Zimmer verbleiben wollen und der Logiswechsel, der den Vätern so gar wenig Kopfzerbrechens macht, wird, da er bei der Beschaffenheit der jetzigen Schulschellen über kurz oder lang doch einmal erfolgen muss, nur dadurch verschmerzt werden, dass die Zöglinge damit die Freude einkaufen, im neuen Classenzimmer ein anderes Arrangement in Bezug auf das Anhängen und Aufstellen des ihnen theuer gewordenen Schulgeräths treffen zu können. Dass bei alle diesem die Angehörigen einer Classe zu einer festen Gemeinschaft verschmelzen werden, lässt sich mit Sicherheit erwarten. Der liebe theure Camerad, welcher, wie zur Ehre seiner Eltern angenommen werden muss, nur in Folge einer gebieterischen Nothwendigkeit auf eine andere Schule übergegangen, wird nach wie vor als Glied der kleinen Classengemeinde betrachtet. Verweilt er in derselben Stadt, so wird er zu den Schulfestlichkeiten und Schulfesten eingeladen. Ist er nach auswärts gezogen, so unterhält die Classe als solche eine lebhafte durch den Erzieher geleitete Correspondenz; berührt er auf seiner Durchreise den Ort seiner frühern Schule, so wird sicher sein Besuch erwartet. Er sendet Pflanzen und Mineralien zur Vervollständigung der Classensammlung, er schickt vielleicht nachträglich seine Photographie ein, der unter allgemeiner Betheiligung eine Ehrenstelle angewiesen wird. Fehlt einmal ein Schüler dieser Classe, so ist die Frage nach ihm

¹⁾ Vergl. hiermit in Bezug auf die Pflege des künstlerischen Lebens in der Schule Bartholomäi l. c. S. 43. — ²⁾ Riehl l. c. S. 358. ff.

nicht immer eine polizeiliche Erkundigung.¹⁾ Vielleicht weiss schon einer seiner Cameraden den Grund des Wegbleibens, und ist es thunlich, so erbietet sich ein anderer zur Nachfrage. Ist der fehlende Camerad krank, liegt er vielleicht schwer darnieder, so kann die allgemein rege Theilnahme nur schwer den gewohnten Bahnen des Unterrichtes folgen. Den Höhepunkt erreicht dieselbe, wenn gar der Erzieher selbst erkrankt. Welche Freude aber auch, wenn die eingezogenen Erkundigungen die fortschreitende Genesung ergeben, welch ein Festtag, wenn er wieder unter den Seinigen erscheint! Stirbt ein Glied dieser Classengemeinde, so ist es selbstverständlich, dass ein Liebeszeichen herbeigeschafft und wenn statthaft, für eine Begleitung der Leiche und einen Gesang am Grabe gesorgt wird. Das sind trübe Tage in einer Classe, die ihren familiären Charakter sich bewahrt hat und der Unterricht, besonders der Religionsunterricht wird darauf Rücksicht nehmen, denn an solchen erschütternden Ereignissen hat das religiöse Interesse, soweit es sich auf Erlebnisse stützt, anzubauen.

Aber nicht blos in Schmerz, auch in Freude vereinigt sich die Classenfamilie und zwar bei den Geburtstagen ihrer Angehörigen.²⁾ Es ist eine missliche Sache, diesen Gegenstand zur Sprache zu bringen, denn bei der Art wie jetzt der Geburtstag des Erziehers innerhalb seiner Classe gefeiert wird, sowie bei der Stellung, welche die meisten Erzieher im socialen Leben einnehmen, bleibt leicht ein Stachel zurück, welcher schmerzt und die Verheimlichung des Geburtstages anrath. Gleichwohl kann eine Classe nicht inniger in sich verschmelzen als wenn sie sämtliche Geburtstage der ihr angehörigen Glieder feiert. Es müssen ja auch nicht immer sog. Geburtstagsgeschenke dargebracht werden. Ein Paar Lieder, vielleicht ein ernstes und ein heiteres, solche, die dem Gefeierten besonders lieb sind, eine kurze Ansprache, ein Händedruck: das sind ganz schöne Geburtstagsgeschenke, zumal wenn der in einem kleinen Geburtstagscomité verkörperte Classengeist dies alles recht schön vorbereitet hat.³⁾ Es ist und bleibt der Geburtstag für einem Jeden ein Festtag, an welchem er gern etwas länger in sich einkehrt und sich freut, Freunde zu finden, die dicht an seinem Herzen ihre Wohnungen aufgeschlagen haben. Solche Gelegenheiten, bei denen jeder Erweis von Theilnahme freudig empfunden wird, sollte daher

¹⁾ Scheibert, Bürgerschule. S. 259 — ²⁾ In Bezug auf die Feier von Geburts- und Namenstagen als ein Zeichen des deutschen Hauses vergl. Riehl l. c. 305. — ³⁾ Vielleicht lässt sich auch damit eine solche Spruchaus-theilung verknüpfen, wie sie Credner l. c. S. 67 beschreibt.

die Schulpraxis nicht vorübergehen lassen. Lässt es sich nicht anders thun und sind die Verhältnisse dazu günstig, so kann wohl auch ein kleiner Beitrag erhoben werden, welchen die Einzelnen, der Erzieher mit gerechnet, zu spenden haben. Nur müssen dann, um jedweder Missdeutung vorzubeugen, blos solche Dinge gekauft bez. geschenkt werden, welche sozusagen auch der Classe wieder zu gute kommen oder im Schuldienste ihre Verwendung finden, wie Blumen, Bilder, Hefte, Federn u. dergl. Mancher schöne erzieherische Nebengewinn kann, wenn das Rechte getroffen wird, ausserdem dabei herauspringen.

Es bedarf kaum des Hinweises, dass eine so geleitete Classengemeinde gewiss auch gern eine Classenchronik führen wird, wie sie Scheibert für die Schule verlangt¹⁾ und wie eine ähnliche Einrichtung, nämlich eine Familienchronik, Riehl vom guten deutschen Hause fordert.²⁾ Es kann hierein je nach dem Stande der Classe viel oder wenig eingetragen werden; an Stoff wird es nicht fehlen, wenn der rechte Geist die Classe belebt, auch nicht an Zeit zum Eintragen, wenn nicht durch ein Uebermass von häuslichen Schularbeiten die Freizeit des Zöglings, in welche solche selbstgewählte Arbeiten, wie das Führen der Classenchronik, hinzuweisen sind, allzusehr beschränkt wird. In jeder Classe finden sich Schüler, die, Entdeckern gleich, gewisse oft wieder anzuwendende Wahrheiten, Erklärungen mathematischer Sätze, Constructionen etc. selbst auffinden. Es dürfte gut sein, dies classengeschichtlich festzuhalten, wie denn auch Classenhistörchen über einfältige, unüberlegte Antworten eine Zeit lang mit gutmüthigem Humor beibehalten und als Würze von Zeit zu Zeit dargeboten werden.

Dies führt auf den Unterricht, und in der That kann dieser, auch wenn die schwerlich praktisch ausführbare Scheibert'sche freie Lehrmethode³⁾ nicht angewendet wird, zur Herstellung eines innigen Classenlebens einen bedeutenden Antheil liefern. Insbesondere ist hier der schon oben erwähnte freiere Unterricht anzuführen. Fassen wir zunächst den Gartenunterricht ins Auge, so habe jede Classe ein nicht zu kleines Stück Gartenland, dessen Bebauung ihr überwiesen sei. Welche Geschäftigkeit entwickelt sich da, wenn die ersten Frühlingsboten kommen. Gibt es doch so vieles zu überlegen und zu berathen, muss doch die Zeit wohl wahrgenommen und darum ein enges Ineinandergreifen der Classenglieder verlangt werden. Ruht ja doch den ganzen Sommer hindurch das

¹⁾ Die Bürgerschule. S. 254 - ²⁾ l. c. S. 332. ff. — ³⁾ l. c. S. 269.

tadelnde Auge der Umgebung auf der missgestalteten Form eines Beetes, einer Rabatte; gilt es doch möglichst bald solche Pflanzen zu haben, auf die der naturkundliche Unterricht das Interesse lenkte, oder eine Bodenmischung zu probiren, die im chemischen Unterrichte als vortrefflich erkannt wurde. Aber der Schulgarten, so wenig er für den Umgang fehlen darf, ist doch zu eng für den grossen Kreis von Beobachtungen und Anschauungen, welche ein an reale Objecte sich anlehrende Unterrichtsmethode so nothwendig braucht, wie der Mensch das tägliche Brot. Darum verlangt der Gartenunterricht eine Ergänzung im Spaziergange. Die Spaziergänge werden gemeinhin von Pädagogen sowohl wie von Laien gering geachtet, da man ein Lernen ohne Stillsitzen, und ohne Bücher nicht für möglich hält, und weil man vergisst, dass die Natur nur in der Natur studirt werden kann. Man beachte jedoch: es ist ein pädagogischer Spaziergang, welchen wir in Aussicht nehmen. Da ist vielleicht der naturkundliche Unterricht auf bestimmte Pflanzen, Thiere oder Steine zu sprechen gekommen, die in grösserer Anzahl an einem bestimmten Orte der Umgebung zu finden sind. Aber ein Spaziergang kostet Zeit, und die Schule hat allen Grund damit sparsam zu sein. Darum sind auf einem und demselben Spaziergange immer mehrere Zwecke zu besorgen. Ist der Sonnenuntergang gemeinschaftlich zu beobachten, so bestimmt dieser Umstand die Zeit des Spaziergangs. Ausserdem wird vielleicht ein Weg eingeschlagen, der an einem Teiche, einem Flusse vorbeiführt, welcher von neuem eingeprägt werden soll. Beim Gange durch die Stadt ist ein Ueberrest der Stadtmauer, ein Wappen, ein Wahrzeichen, eine für das analytische Latein oder Französisch charakteristische Inschrift zu zeigen,¹⁾ oder es hat der Unterricht auf ein geschichtlich merkwürdiges Haus, auf einen zur Kenntniss des Baustils wichtigen Erkerbau geführt, sodass der Spaziergang bestimmte Strassen einzuschlagen hat. Darum sind es immer mehrere Zwecke, welche bei Einem Spaziergange abzumachen sind. Man glaube es uns übrigens: eine solche wandernde Classe verschmilzt ganz anders in ihren einzelnen Angehörigen draussen fern vom Gewühl der Menschen, zumal wenn auf dem Heimwege die Zungen sich lösen, und ein Lied nach dem andern dem frohen Kreise entsteigt, oder wenn die Nacht ihre Schatten ausbreitet und der Sternenhimmel eine neue, zur Speculation wie zu religiösem Gefühle (s. rel. Int.) anregende Betrachtung veranlasst.

¹⁾ Vergl. Ziller, Das Proömium von Homer's Odyssee. Jahrbuch für wissenschaftl. Pädagogik. II S. 40

Noch inniger verschmilzt jedoch eine Classe, wenn sie, sei es auch nur auf einige Tage,¹⁾ eine Reise unternimmt. Man muss sich von den für den Unterricht ebenso wie für die Erziehung im engeren Sinne gleich wichtigen Erfolgen erzählen lassen, die gute Pensionsanstalten berichten;²⁾ noch mehr, man muss selbst solche pädagogische Reisen mitgemacht haben, um zu ermessen, welche hohe Bedeutung für die Bildung sämmtlicher Interessen der Theilnahme und insbesondere für das gesellschaftliche Interesse die Schulreisen haben. Und dahin muss es kommen, dass nicht blos Pensionsanstalten, sondern auch sog. öffentliche Schulen ihre Classen auf Reisen schicken, ja es muss dies für das Publikum eine so alltägliche Erscheinung werden, dass man es lächerlich finden wird, wenn, wie dies jetzt geschieht, die Tagespresse von einem eintägigen Ausfluge per Eisenbahn Seitens einiger Gymnasialclassen Notiz nimmt.³⁾ Dann werden wir allerdings eine neue Auflage „fahrender Schüler“ erleben, aber es ist eine von gesellschaftlichem Geiste durchwehte Gemeinschaft, welche nach Tagen der Trennung die Stätten der Heimath mit erhöhter Freude, erneuter Liebe umspannt.

Sind dies Umgangsgelegenheiten des Sommers, so fragt es sich, was kann im Winter zur Erweckung des gesellschaftlichen Interesse in der Classe geschehen? Wir knüpfen wieder an jenen freieren Unterricht an und kommen zuerst in die Schulwerkstatt. Es ist hier nicht der Ort, die Nothwendigkeit einer aus den Fröbelschen Kindergartenbeschäftigungen herauswachsenden Schulwerkstatt für den, auch auf die Gewinnung technischer Fertigkeiten auszudehnenden Unterricht nachzuweisen. Es soll auch an dieser Stelle nicht von dem sympathischen Interesse die Rede sein, das in einer den freien Verkehr gestattenden Schulwerkstatt ganz besondere Pflege findet. Es sei an den Ruf einer Elementarclasse angeknüpft: Wir wollen (natürlich en miniature) Robinson's Heerd

¹⁾ Bartholomäi l. c. S. 121 verlangt, dass jedes schulpflichtige Kind jährlich wenigstens eine Woche reise. Wann wird dieser Wunsch in Erfüllung gehen? — ²⁾ Programm der Benderschen Erziehungsanstalt 1845; Credner, l. c. S. 56 ff. Vergl. ausserdem Ziller, zur Theorie pädagogischer Reisen (Jahrbuch für wissenschaftliche Pädagogik. II. S. 214. ff. — ³⁾ Um solche Schulreisen so billig als möglich zu machen, schlägt Bartholomäi (l. c. 122) vor, dass einzelne Orte ein Cartell schliessen und sich verpflichten, ihre Schulen gegenseitig zu verköstigen und zu beherbergen. — Hiermit tritt zugleich ein ganz neuer Gesichtspunkt hervor, nämlich der Umgang der Schulen untereinander, der bekanntlich sehr viel zu wünschen übrig lässt. Welche wohlthätige Folgen könnten hieraus für die einzelnen Schulen hervorgehen, welche Freundschaftsbündnisse könnten geschlossen werden!

bauen! Zwanzig bis dreissig Kinder greifen eifrig zu um kleine, vielleicht zwei Zoll lange und einen Zoll breite Thonsteine mit scharfen Kanten, Winkeln und genau ebenen Flächen zu formen, die, nachdem eine genügende Anzahl fertig geworden, zu einem Heerde zusammengesetzt werden. Eine andere Elementarclasse etwa eine solche, die an der Hand der biblischen Geschichte bei Abraham verweilt, nimmt sich vor aus farbigem Papiere eine Anzahl von Zelten zu bauen. Siehe da regen sich die kleinen durch vielfache praktische Bethätigung geschickt gemachten Hände und in kurzer Zeit steht das „Gezelt“ auf dem Tische, zu dem nur noch mittels Erbsenarbeit die Schafhürden zu machen und diese mit Schafen aus den gewöhnlichen Spielschachteln zu bevölkern sind, um die gemeinsame Freude auf den Culminationspunkt, und, wenn alles gut geht, die Anschauung eines Hirtenlagers zu voller Klarheit zu erheben. Eine andere Classe, die schon das Pappmesser regieren kann, macht vielleicht ein Rechenlotto, das ihr oder einer andern Classe zur Einübung des Einmaleins behülflich sein soll, oder es arbeitet eine noch höhere Abtheilung in Holz, Thon oder Gyps, sei es um zu Weihnachten eine Freude zu bereiten oder um dem Classenzimmer einen neuen Schmuck zu geben. Zu gewissen Zeiten ergiesst sich jedoch ein gleicher Gedankenstrom in jede Werkstattclassse, denn es gilt Vorbereitungen zu einem Schulfeste zu treffen. Da ist vielleicht der Schulsaal oder der Garten auszuschnücken, sodass von den Kleinen die Herstellung von Papierketten, Papierfahnen und Wappen, von den Grössern die Herbeischaffung von Blumen verlangt wird, während andere, und dies weist schon auf ein Nachfolgendes hin, in freien Vereinigungen vielleicht besondere Gesangsstücke einüben, wieder andere die Ordnung der Spiele, des Festzugs und dergl. übernehmen.

Eine sehr nützliche, nicht nur das sympathetische, sondern auch das gesellschaftliche Interesse weckende Winterbeschäftigung ist das Darstellen sogenannter lebender Bilder aus dem Gebiete der Dichtung und Geschichte, sowie das Aufführen von Märchen, kleinen Scenen aus Robinson, der biblischen Geschichte, der Odyssee u. s. w. Es erfolgt dies ohne jedweden Aufwand am Ende einer dazu ausgewählten Stunde, nachdem vorher im Unterrichte die Rollen vertheilt und das Richtige für den Ausdruck gewonnen worden ist. Es kann sich aber auch die Classe, unter Umständen eine freie Schülervereinigung (s. diese) in besonderen Freistunden zu einer wirklichen dramatischen Aufführung erheben. Schon zu Zeiten der Reformation bestanden solche Aufführungen und dieselben könnten gewiss jetzt noch viel Besseres leisten. Für die Sextaner eignen

sich hierzu Scenen aus der Odyssee und Ilias, die Hermannsschlacht, eine deutsche Sage, wie die vom Landgraf Ludwig dem Eisernen, oder etwas aus der Geschichte, wie der Prinzenraub. Eine höhere Abtheilung begeistert sich an Uhland's Schwabenstreich oder Taillefer, an der Heldengestalt eines Zriny, an der treuen Freundschaft eines Werner und Ernst von Schwaben, oder sie bewundert die alte deutsche Biederkeit eines Friedrich des Schönen und seines Nebenbuhlers Ludwig des Baiern, und die obersten Classen wagen sich vielleicht an Auszüge aus Wilhelm Tell und Wallenstein, Götz von Berlichingen und Egmont, Heinrich IV. und Julius Cäsar. Ist alles fertig, so bieten sie endlich das Stück in den Räumen des Schulsaals dem ganzen Schulcötus, vielleicht auch der Schulgemeinde dar. Es ist wiederum hier nicht der Ort den gesammten erzieherischen Gewinn nachzuweisen, welchen solche in pädagogischen Grenzen bleibende Aufführungen darbieten¹⁾. Aber schon was hierfür in Bezug auf die Bildung des sympathischen wie gesellschaftlichen Interesse aus dem früher Gesagten erschlossen werden kann, macht die Einwürfe erblassen, die Heiland in Schmid's Encyclopädie²⁾ dagegen erhoben hat.

Eine zweite Art von engerer Vereinigung besteht in den von Scheibert vorgeschlagenen freien Schülervereinen (s. o.), die in den untern Classen unter den Händen und unter möglichst freier Leitung der Erzieher bleiben, in den obern Classen aber zum Theil schon ganz selbständig werden³⁾. Wir können hier kurz sein, da Scheibert die hier in Betracht kommenden Vereine, wie Lese-, Studien-, Kunst- und Beschäftigungsvereine in mustergiltiger Weise beschrieben hat. Es sei nur bemerkt, dass einzelne derselben, sowohl mit den eben erwähnten dramatischen Aufführungen wie auch mit der Werkstatt, den Spaziergängen und Reisen in Verbindung gebracht werden können. Die Einrichtung, noch mehr aber die glückliche Fortführung solcher Vereine macht allerdings grosse Schwierigkeit. Wie im öffentlichen Leben diejenige Freiheit am schwersten zu erwerben ist, die auf Selbstregierung und Selbstverwaltung gestützt ist, weil sie ganze Männer verlangt, so haben auch solche auf gleiche Principien zu stellende Schülervereinigungen mit vielfachen Hindernissen zu kämpfen. Einmal in Gang gebracht, belohnen sie aber auch die erzieherische Arbeit in einer Weise, die manche Mühe

¹⁾ Vgl. hierzu das gründliche Vorwort aus dem Benderschen Institute in Weinheim zu: dramatische Spiele für Knaben 1862; sowie Credner l. c. S. 36ff. — ²⁾ II. S. 25 ff. — ³⁾ Scheibert, l. c. S. 298.

vergessen macht. Sind die Classen wie einzelne Schülervereine zu gesellschaftlichem Interesse erwacht, so wird es auch gerechtfertigt sein, in heissen Nachmittagen oder wenn schönes Wetter zum Schlittschuhlaufen ist, die Schule zuweilen frei zu geben, denn diese Freiheit wird dann von den Schülern besser benutzt werden als dies gegenwärtig geschieht¹⁾.

Es wird ohne Zweifel einmal ein herrlicher Anblick sein, wenn die Zöglinge in ihren Classen und kleinen Vereinen Selbstverwaltung und Selbstregierung kurz alles das lernen, was im Staat und Kirche als Kern realer Freiheit zu betrachten ist. Gleichwohl wäre es eine unverantwortliche Beschränkung, wollte die Schule bei diesen engern Vereinigungen stehen bleiben. Es sind schon oben Hilfsleistungen erwähnt worden, welche eine Classe der andern darzubringen hat. Es sei gestattet, dies hier etwas näher auszuführen. Wie die einzelne Classe zu Ordnung ihres gesellschaftlichen Lebens von Zeit zu Zeit zu kurzen gemeinschaftlichen Berathungen zusammenzutreten hat, so werden auch mehrere neben einander liegende oder bestimmte Dinge wie Treppe, Corridor, Geräthkammer, Gartenwege etc. gemeinschaftlich benutzende Classen durch Deligirte berathend und durch gute Schreiber correspondirend mit einander zu verkehren haben. Eine andere Art des Verkehrs lässt sich zwischen Classen, die ihrer Natur nach einander ferner stehen, durch Einführung von Tausch- und Kaufobjecten erzielen. Wir erwähnten oben schon die Blumenzucht. Ein anderes Mittel ist die Einrichtung eines Magazins, in welchem die Oberclassen den Unterclassen die erforderlichen Schultensilien, sei's baar, sei's auf Rechnung verkaufen, wie denn auch z. B. beim Classenwechsel zum Schenken und Tauschen Veranlassung gegeben ist. So wird ohne Pennalismus ein gesellschaftliches Gefüge entstehen und der Egoismus der Einzelnen sowie der nicht minder hässliche Classenparticularismus wird einer brüderlichen Vereinigung Platz machen, die, wenn das Leben in der rechten Weise sich anschliesst, so manchen Zukunftstraum der Wirklichkeit näher rücken dürfte, zumal wenn, was als Schlussstein zu betrachten ist, Zwecke gefunden werden, welche alle Schüler gross und klein, zu erfassen

¹⁾ Jetzt geben bei den erwähnten Gelegenheiten viele Schulen, niedere wie höhere einfach frei. Die Schüler machen was sie wollen und die Lehrer und Professoren auch, während sofort Abtheilungen organisirt werden sollten, die im Sommer, nachdem die heissesten Stunden vorüber sind, einen Ausflug in einen schattigen Wald etc. und im Winter einen Schlittschuhlauf nach einem nahegelegenen Orte unternehmen.

vermögen, kurz wenn der gesammte Schulcötus zu einer von einem Geiste beseelten Gemeinschaft heranwächst.

Die Schule kann ihrer Natur nach nicht Gesellschaft sein; diese Beschränkung haben wir ihr schon auferlegen müssen. Aber sie kann in einzelnen Momenten eine Gesellschaft werden, wenn sie Zwecke aufsucht, an denen der Mündige wie der Unmündige mit gleichen Eifer sich betheiligen kann. Es gibt solche gemeinsame Zwecke und sie heissen: Spiel, Turnen, Schulfeierlichkeiten und Schulfeste.

Ein oftmaliges Zusammenkommen, Begegnen und Unterhalten auf dem Spielplatze wirkt zu allermeist der Spaltung entgegen, die bei der Classeneintheilung nicht zu vermeiden ist. Schon dass sämmtliche Schulangehörige an Einem Orte in ungezwungener Weise zusammenkommen, erhöht das Gefühl der Zusammengehörigkeit und schafft ein gemeinsames Bewusstsein. Auch das freie Spiel würfelt die Angehörigen verschiedener Classen durch einander und hebt die Unterschiede auf, welche falscher Ehrgeiz etwa gezogen haben könnte. Hierzu kommt, dass die Ordnung und Instandhaltung des gemeinschaftlichen Spielplatzes eine gemeinsame Angelegenheit ist und Pflichten wachruft, welche allen Schülern gleichmässig zukommen. Bei alledem sind dies nur untergeordnete Gesichtspunkte den gemeinsamen Bestrebungen gegenüber, welche auf dem Spielplatze ihre Stätte zu finden haben. Wir meinen die das Spiel und Turnen umschliessenden Leibesübungen. Man muss sich bei Beurtheilung der Schulgymnastik vor zwei Extremen hüten, indem man das Ziel derselben entweder zu hoch oder zu niedrig steckt. Zu hoch stecken es diejenigen, welche das Turnen mit der Wehrverfassung des Volks in unmittelbare Verbindung bringen. Es ist ja gar nicht in Abrede zu stellen, dass ein guter Turnunterricht zur Bildung tüchtiger Soldaten nicht wenig beitragen werde; aber man meine doch nicht, dass die Mehrzahl von Schülern die Idee der Vaterlandsvertheidigung dauernd zu einem gemeinsamen Zwecke der Schule machen werde. Alles was hier zu viel geschieht, ist Zwang und bleibt ohne Frucht für das gesellschaftliche Interesse. Auf der andern Seite soll man aber auch nicht das Turnen ausschliesslich zu einer Sache des Unterrichts machen.

Von allen Unterrichtsgegenständen nimmt gerade das Turnen zur Zucht wie zur Regierung eine ganz besondere Stellung ein. Fassen wir zunächst solche Uebungen ins Auge, die einen gemeinsamen Charakter haben, also ausser einigen Spielen die Frei- und Ordnungsübungen, so liegt auf der Hand, wie klar sie schon durch ihre ästhetische Gewalt Jedem einzelnen die Nothwendigkeit eines

geordneten Zusammenwirkens demonstrieren. Aber auch bei den Geräthübungen, denen jene als Vorbereitung zu dienen haben, ist darauf zu achten, dass die Turngemeinde als Gemeinschaft immer aufrecht erhalten bleibt. Alle Turnrieen müssen darum zu gleicher Zeit in Thätigkeit treten. Freilich werden diese unter mehreren Turnlehrern oder Vorturnern stehende Abtheilungen verschiedene Uebungen vornehmen. Aber ehe sie dazu verschreiten, soll ein gemeinsamer Gesang¹⁾ alle Glieder der Turngemeinde an ihre Zusammengehörigkeit erinnern. Der nach etwa einer halben Stunde eintretende Wechsel sei ein gleichzeitiger, durch ein Horn- oder Trommelsignal etc. gegebener, sowie denn auch am Schlusse die ganze Genossenschaft noch einmal zu einem Turnkörper sich vereinigt. Diese sichtbare, thatsächliche mit Händen zu greifende Gemeinschaft, welche der Turnplatz erzeugt, wird auch innerlich nur um so fester sich gestalten, wenn die Turngemeinde ausserdem das ganze Verwaltungs- und Rechtssystem übernimmt²⁾. Ein wirkliches turnerisches Gemeindeleben lässt sich freilich bei nur wöchentlich zwei Turnstunden nicht erreichen, wie denn auch eine wirkliche körperliche Ausbildung damit schwerlich erzielt werden kann. Die gegenwärtige Schulpraxis sieht eben zu wenig auf die Ausbildung des ganzen Menschen und daher kommt es auch, dass z. B. Turnfahrten, welche die Turngemeinde von Zeit zu Zeit zu unternehmen hat, mehr in der Literatur als in der Praxis bekannt sind.

Hiermit kommen wir auf die eigentlichen Schulfeierlichkeiten und Schulfeste, in denen das Gemeinschaftsleben der Schule seine höchste Entwicklung zu begrüßen hat. Man muss sich indess auch hier hüten, den gemeinsamen Zweck zu hoch zu greifen. So dürfte z. B. die Feier des Constitutionsfestes, welche in mehreren Staaten begangen wird³⁾, für die allermeisten Zöglinge einer Schulanstalt nur schwer zu erfassen sein. Aber auch andere Schulfeierlichkeiten, wie die Feier des Stiftungstages der Schule, des Geburtstags des Landesvaters oder irgend eines andern Gedenktages wird dem gesellschaftlichen Interesse der Zöglinge keine oder nur geringe Nahrung zuführen, wenn, wie dies vielfach geschieht, die Feier in nichts weiter als in einer, den Gegenstand vielleicht gar nicht oder nur flüchtig berührenden über die Köpfe der Zög-

¹⁾ Welche Bedeutung der Gesang für das gesellschaftliche Leben der Schule hat, das hat vor allem Scheibert in der oft citirten höhern Bürgerschule nachgewiesen. — ²⁾ Ueber die Einrichtung eines Turngerichts, vgl. Stoy, pädagogische Anlagen V. S. 13 und Credner l. c. S. 53. — ³⁾ Vergl. Gottschick, Schmid's Encyklopädie VII. S. 28.

linge hin an die Erwachsenen gerichteten Rede besteht. Eine Schulfeierlichkeit muss aus dem Herzen der Schule herauswachsen, soll sie wieder zu Herzen gehen; es müssen alle Classen und soweit thunlich alle freien Schülervereine zur Betheiligung herangezogen werden, es muss vor allem der Unterricht auf die gesellschaftliche Bedeutung des Tages vorher schon an geeigneter Stelle hinweisen und die zum Verständniss desselben erforderlichen Bausteine rechtzeitig zusammentragen. Die Feier darf keine octroyirte, keine gemachte sein. Gesang und Declamation, Spiel und Turnen müssen als freie, natürlich von dem Erzieher determinirte Gaben dargebracht werden; es müssen alle Zöglinge mit Freude dem Festtage zu eilen, kurz es muss jede Schulfeierlichkeit zu einem Schulfeste erhoben werden, was um so leichter zu bewerkstelligen sein dürfte, wenn die Jugend consequent an Genügsamkeit gewöhnt, überhaupt so geleitet wird, dass ihr selbst die Beigabe materieller Genüsse nur als eine Nebensache erscheint. Leicht wird es sein, selbst den Kleinsten die Bedeutung eines solchen Festtages klar zu machen, wenn derselbe auch von den Erwachsenen als solcher betrachtet wird. Es gilt dies insbesondere für hervorragende kirchliche wie überhaupt solche Feste, die von dem Sinne der Bevölkerung gehalten und getragen werden.

Wir haben für die Bildung des gesellschaftlichen Interesse verlangt, dass die Schule, die nicht selbst Gesellschaft ist, darnach zu streben habe, eine solche zu werden, indem sie einzelne Momente des Schullebens zu einer das Ganze erfassenden Bedeutung emporhebt. Liegt es nun wohl auf der Hand, dass, soll eine erhebliche Wirkung erzielt werden, diese Momente nicht zu spärlich auftreten dürfen¹⁾, so ist noch ein Wort über den Geist zu reden, der das Gemeinschaftsleben der Schule zu durchdringen hat. Wir können hier kurz sein, denn dass dies der Geist der Sittlichkeit sein muss, für den sich jeder Zögling zu interessiren hat, dass überhaupt die Schule nur dann vor ihrem Ideale bestehen kann, wenn sie darnach strebt, eine sittliche Gemeinschaft zu sein, bedarf in unsern Zeiten keines Nachweises mehr. Die Hauptschwierigkeit liegt darin, eine solche Gemeinschaft aus der Theorie heraus praktisch zu gestalten. Hierin, bekenne man es offen, sind die allermeisten Schulen bis jetzt kaum über die Anfänge hinausgekommen.

¹⁾ Scheibert (l. c. S. 337 ff.) schlägt ein Sommer- und Winterfest vor, die Jenaer Seminarschule (s. deren Schulordnung S. 14 ff) feierte ein Frühlings-, ein Grundstein-, ein Ernte-, Sieges-, Martins- und ein Weihnachtsfest.

Es erklärt sich dies daher, dass wie unter allen Arten von Charakteren der moralische gerade am meisten Mühe und Schwierigkeit macht¹⁾, auch in einer Gemeinschaft der Geist der Sittlichkeit am schwersten festzuhalten ist. Man kann nicht zweifelhaft sein, von welcher Seite der Anstoss zu Gründung einer solchen sittlichen Schulgemeinschaft auszugehen hat. Aber ebensogewiss ist es, dass sie Dauer und Festigkeit nur dann erlangt und behält, wenn sie als ein lebendiges Glied sich einreihet in die Kette jener höhern Gemeinschaft, zu der das religiöse Interesse den Weg bereitet.

Das religiöse Interesse.

Es dürfte einem pädagogischen Schriftsteller der Jetztzeit nicht verargt werden, wenn er bei der Frage nach dem Beitrage, den der Umgang dem religiösen Interesse darbietet, seine Hilflosigkeit gestände. Denn jedermann weiss, dass das religiöse Interesse, das einst so tiefgehende Spuren hervorrief, an Wärme wie an Spannkraft bedeutend verloren hat. Sieht man auf die Kreise, welche dasselbe zu pflegen haben, auf die Familie, die kirchliche Gemeinde, kurz auf alle diejenigen Factoren, welche bei dem Umgange in Betracht zu ziehen sind, so liegt das Bekenntniss nahe: das religiöse Interesse ist das Stiefkind unter den übrigen Interessen geworden. Man könnte fragen, wie das soweit gekommen sei, und nach Art der Tagespresse diesen und jenen beschuldigen. Aber dabei kommt wenig heraus. Frage jeder sich selbst und die Antwort wird nicht ausbleiben. Wie ein gewissenhafter Lehrer nach einer misslungenen Unterrichtsstunde zu allererst die Frage zu erheben hat, was kann ich das nächste Mal besser machen? so lege auch die Schule sich die Frage vor: was kann ich an meinem Theile zur Erweckung des religiösen Interesse beitragen? Es wird selbst in Schulkreisen viel über die Behandlung des Religionsunterrichtes geklagt. Man bemerkt, dass derselbe nicht die rechten Früchte trägt, ja dass er wohl hie und da Aergerniss hervorruft. In dieser Noth ist man auf den sonderlichen Einfall gekommen, den Religionsunterricht ohne weiteres aus der Schule hinauszweisen und ihn dem Geistlichen zu überlassen²⁾. Andersgesinnte

¹⁾ Herbart, W. XI. 282. — ²⁾ Dieses Verfahren erinnert an die Heilmethode des Dr. Eisenbart, der bekanntlich demjenigen, der Zahnweh hatte, den Kopf abschneiden wollte. Ja das pädagogische Zahnweh würde wohl aufhören, aber wo bliebe die Religion? Der Curiosität wegen nebenbei hier noch einige Récepte dieser „chirurgischen Pädagogen“: Werden

machten ebenfalls die allerdings augenfällige Wahrnehmung, dass der Religionsunterricht bisher gerade das Gegentheil von dem bewirke was anzustreben ist: religiöse Gleichgültigkeit statt religiöses Interesse. Während aber jedes Kind weiss, dass das Uebermass schadet, verordneten sie nach dem Worte: „Viel hilft viel“ so viele Religionsstunden und Religionsübungen¹⁾, dass nun erst recht kein Interesse, sondern vollständige Abstumpfung eingetreten ist. Diesen beiden sich jetzt bekämpfenden Extremen treten wir mit der nüchternen Frage gegenüber: Welche **pädagogische** Mittel sind anzuwenden, um das religiöse Interesse der Jugend zu erwecken und zu erhalten? Diese Frage dünkt uns einer Preisaufgabe werth, damit sie gründlich untersucht werde. Wir begnügen uns hier mit einigen Bemerkungen, soweit sie den Umgang betreffen.

Das religiöse Interesse erwacht ziemlich früh. Aber wie es in der Familie geboren wird, so kann es auch hier wieder zerstört werden. Eine von religiösem Geiste durchdrungene Schulgemeinde wird in Rücksicht auf die ihr untergebene Schulanstalt dies zu verhindern suchen. Sie wird mindestens Gegengewichte schaffen, damit der Geist der Irreligiosität nicht weiter um sich greife.

Kinder von 6 Jahren durch die Schule zu sehr angestrengt, so sind sie, statt Bildungsmittel zu suchen, die dem Anfängeralter entsprechen, erst mit 7 Jahren in die Schule zu schicken. Tauchen Internate nichts, so werden sie, statt sie besser zu machen, abgeschafft. Hat die halbwüchsige Bildung einiger Lehrer in aufgeregten Zeiten ein öffentliches Aergerniss gegeben, so werden, statt eine Bildung aus dem Vollen darzubieten, die gefährlich scheinenden Unterrichtsgegenstände der Seminarien beschnitten oder ganz verbannt. Bringt das Latein, weil man es nicht pädagogisch dem Zwecke anpasst, auf Realschulen und Seminarien keinen Nutzen, so wird es, statt es sachgemäss zu ertheilen, aus dem Schulplane hinausgeworfen. (Was jedoch nicht hindert, dasselbe einige Jahrzehnte später in derselben pädagogisch rohen Form wieder in die Schule hineinzuwurfen. Dieses Fangballspiel, welches die Zeitperioden mit einander treiben, ist so ergötzlich, dass es fast einen Beitrag zur Poesie des Weltschmerzes geben könnte.)

¹⁾ Nach einer Darstellung der Sächs. Schulzeitung (1861), haben die Seminaristen in Sachsen, „ausser dem massenhaften Religionsunterrichte“, der zum grössten Theile auch wieder nur auf die „Erbauung“ berechnet ist, den sonntäglichen Gottesdienst früh und nachmittags zu besuchen; die Proseminaristen müssen sich ausserdem noch zu den Katechisationen stellen; täglich finden längere Morgen- und Abendandachten und jeden Montag auch noch eine Schulandacht statt, an welcher die Seminaristen theilzunehmen haben. Hierzu muss man noch das Tischgebet, das Beten und Singen bei jeder Probekatechisation, welche die Seminaristen der 1. und 2. Classe zu halten haben, rechnen.

Aber nur in seltenen Fällen ist wirkliche Irreligiosität die Zerstörerin des religiösen Interesse. Oft ist im Elternhause nur die Grenze verwischt, welche Wissen und Glauben trennt. Oft irrt man mit dem wärmsten Herzen, indem man die falsche Philosophie, welche gegenwärtig die Dogmatik beherrscht, für den Geist des Evangeliums hält. Dies darf nicht also sein. Die Schulgemeinde muss, schon weil sie ein Stück oder auch das Ganze der Kirchengemeinde ist, die Pflege und Förderung des religiösen Interesse als ihre höchste Aufgabe betrachten. Insbesondere muss sie so viel pädagogische Einsicht gewinnen, dass sie den Religionsunterricht wie er in der Schule ertheilt wird, zu beurtheilen, da nöthig auch neue Impulse zu geben, und etwaige Ausschreitungen zu verhindern vermag. Vor allem aber hat sie durch die Macht des Beispiels zu wirken. Eine Gemeinde, welche reges Interesse für religiöse Fragen bethätigt, wird ohne sonderliche Mühe auch religiösen Sinn in die ihr zugehörige Jugend pflanzen. Natürlich dürfen, damit eine Durchdringung möglich ist, die Kirchengemeinden nicht zu gross sein. In normalen Verhältnissen wachsen dann die Kinder von selbst in das kirchliche Leben hinein, zumal wenn, was ja auch gegenwärtig angestrebt wird, die Kirchengemeinde zur Selbstregierung und Selbstverwaltung gelangt. Als ein unmittelbarer Ausfluss des religiösen Sinns ist die Theilnahme zu betrachten, welche die Gemeindeglieder dem religiösen Leben der Schule, das nöthigenfalls zu entzünden ist, darzubringen haben. Es handelt sich ja um das Ernsteste und Höchste, um das, was sogar über die Philosophie hinausgeht. Darum wird es die Gemeinde als eine Pflicht erachten, bei jeder Schulfeier vertreten zu sein. Das Zimmer, in welchem dieselben abgehalten werden, wird sie dem Zwecke gemäss ausschmücken. Sie wird für ein den Gesang hebendes Instrument sorgen, wird die Wände geschmackvoll mit Gemälden heiliger Personen und Geschichten decoriren. Das Local selbst sei gross, damit jeder zur Schule Gehörige, auch ein früherer Schüler, der als Gast einmal wieder einspricht, bequem Platz habe; es sei vielleicht in gothischem Kirchenstyle ausgeführt; auf dem durch eine entsprechende Bekleidung zu einer Art Kanzel erhobenen Lehrstuhle liege eine kostbar eingebundene Bibel¹⁾. Dies alles sei aus der Theilnahme der Gemeinde oder aus dem Herzen einzelner Gemeindemitglieder herausgewachsen. Was aus der Schule selbst hervorgegangen, finde beifälligen Wiederhall.

¹⁾ Vgl. Bartholomäi l. c. S. 164.

Wie die Gemeinde durch ihre Vertreter den regelmässigen Schulbesuch controlirt, wie sie die Sitten der Kinder auf dem Schulwege, den öffentlichen Spielplätzen etc. überwacht und wie sie endlich durch ein Schöffengericht über jugendliche Vergehen selbst Gericht hält¹⁾: so sorgt sie auch, nicht durch Zwang, sondern durch allerhand freundliche Anregung dafür, dass von religiösen Feierlichkeiten der Schule kein Kind fern bleibe. Denn wie ihr aus vielfacher Erfahrung bekannt ist, dass eine Sonntagsandacht noch einmal so schön und erhebend ist, wenn sie vor einer zahlreich versammelten Kirchengemeinde stattfindet, so weiss sie auch, dass eine Schulandacht nur dann die volle Wirkung hat, wenn sie recht zahlreich besucht ist. Kommt es doch hier auf den Eindruck an, dass ein Kind recht viele um sich sieht, die ein gleiches religiöses Bedürfniss haben und ebenso wie das Kind ihre Abhängigkeit von dem höchsten Wesen empfinden, gar nicht zu gedenken der innigen Verschmelzung, welche zwischen denen stattfindet, die wie hier in der Gottesverehrung in einem gemeinsamen Zwecke sich vereinigt finden. Vor allen wird die Schulgemeinde darauf sehen, dass die von ihr erwählten Erzieher auch in ihrem religiösen Leben ein Beispiel geben. Sie wird sich freuen, wenn sie nicht nur regelmässig die Schulandachten besuchen, sondern überhaupt zur Förderung derselben nach besten Kräften mitwirken. Das religiöse Interesse, jetzt das Aschenbrödel, ist bestimmt und berufen, der Mittelpunkt von allen Interessen zu werden, denn der Charakter wird in der rechten Weise nur dann wachsen und gedeihen, wenn er aus der Religion stets neue Nahrung ziehen kann. Wohl der Schule, deren Erzieher die Förderung religiöser Bestrebungen als ihre eigenste Herzenssache betrachten, und in den gemeinsamen Schulandachten eine Gelegenheit suchen und finden, sich selbst in der Heiligkeit ihrer Mission immer von neuem wiederzufinden!

So nahe liegend diese Forderungen sind und so wenig von ihnen nachgelassen werden kann, so sicher ist, dass die meisten Schulanstalten weit von ihnen entfernt sind; und es ist einleuchtend, dass besonders in grössern Schulen, an welchen eine grosse Anzahl erziehender Kräfte thätig ist, die Schwierigkeiten sich steigern müssen. Ein Sinn, Ein Geist, ein sittlich-religiöser Geist soll den ganzen Lehrkörper durchdringen²⁾. Ein jedes Glied des Col-

¹⁾ Dörpfeld, die freie Schulgemeinde. S. 177. — ²⁾ Unsere hierauf bezüglichen Forderungen namentlich auch in Hinsicht auf das Zusammenwirken beim Unterrichte, s. Ueber Leipzigs Volksschulen. 1861.

legiums, hat sich, ohne Ausnahme, als ein Werkzeug in der Hand Gottes zu fühlen und jede auch noch so lieb gewordene Eigenthümlichkeit aufzuopfern, wenn sie mit den Anforderungen der sittlich-religiösen Gemeinschaft unverträglich ist. Es hat ein jeder Erzieher, welches specielles Fach er auch vertreten mag, seinen Beitrag zur Lösung der in Gott gegründeten Gemeinschaft darzubringen, es hat namentlich der Vorsteher der Schule alle seine Absichten und Massnahmen mit strenger Gewissenhaftigkeit dahin zu prüfen, ob sie dem Willen Gottes, den er in lauterem Gebete, in ernst-freundschaftlichem Umgange mit seinen Collegen, im Verkehre mit den Vertretern der Schulgemeinde, den Eltern seiner Zöglinge und mit diesen selbst zu erkunden hat, entsprechen, denn nicht ihm, dem Diener, sondern Gott, dem Herrn, gehört die Schule, weswegen er sich denn auch den sittlichen Ideen und religiösen Anforderungen noch viel williger unterzuordnen hat, als der kleinste seiner Zöglinge. Lebt ein solcher Geist in dem Haupte und in den Gliedern des Schulcollegiums, dann wird die Lehre vom Guten, Schönen und Rechten kräftige Wurzeln schlagen, denn ihr steht die Zaubergewalt des Beispiels zur Seite.

Unleugbar ist dieser einheitliche in dem Ideale von Christi Persönlichkeit gegründete Geist eine Hauptbedingung für die Förderung des religiösen Interesse. Gleichwohl lehrt eine mehr alstausendfältige Erfahrung, dass die blosse Religiosität der Erzieher zur Erzeugung, Förderung und Erhaltung des religiösen Interesse in der Schule nicht hinreicht. Zur Erziehung und vor allem zu der an so viele Rücksichten gebundenen Schulerziehung gehört pädagogische Einsicht, und es ist fürwahr ein trauriges Zeichen der Zeit, auch für die Höhe ihrer Bildung, dass diese Einsicht gegenwärtig noch immer einen so niedrigen Cours werth hat¹⁾. Wollte Gott, dass es namentlich in den leitenden Kreisen über diesen Punkt einmal Tag würde! Wir empfehlen fürwahr nicht jene pädagogische Afterweisheit, die, sich selbst genug, die Religion entbehren zu können meint. Aber es ist auch auf der andern Seite vielen unserer Zeitgenossen klar, dass die Misère unsers religiösen Lebens zum grossen Theile in der rohen Behandlung zu suchen ist, welche der Religionsunterricht wie die Religionsübung in den Schulen erfahren hat, und noch erfährt. O möchte bald die Zeit kommen, in der jeder

¹⁾ Dies ist namentlich daraus ersichtlich, dass die Idee der academisch-pädagogischen, mit Uebungsschulen verbundenen Seminarien, die für eine Durchdringung von Religiosität und pädagogischer Einsicht die besten Pflanzstätten sein könnten, nur äusserst langsam Boden gewinnt.

religiöse Stoff mit pädagogischem Ernste darauf hin geprüft würde ob, wie und wann er dem Erziehungsobjecte darzubieten ist. Möchte bald eine peinliche, ängstliche Sorge darum entstehen, ob ein Lied, ein Gebet, eine Geschichte dem Bildungsstande einer Altersstufe entspricht; möchte jeder Gesangbuchsvers, jeder Spruch vor seiner Darbietung genau erwogen werden, damit er in Wirklichkeit einen nachhaltigen im Stillen wohlthätig fortwirkenden Eindruck im Gemüthe des Kindes zurücklässt. Möchte endlich auch die religiöse Erbauung der Jugend die rechten Pfade betreten. Es wird fürwahr auf diesem Gebiete, selbst von wohlmeinenden, durch und durch religiös-gesinnten Erziehern, in einer beispiellosen Weise dadurch gesündigt, dass man die Fassungskraft der unmündigen Zuhörer so sehr ignorirt und statt an den individuellen Lebenskreisen der Kinder anzuknüpfen und diese daraus, wenn auch nur auf kurze Zeitstrecken an die Stufen des Erhabenen und Göttlichen heranzuführen, das Höchste und Tiefste so behandelt als ob es selbstverständlich wäre.

Es soll ein Umgang mit Gott hergestellt werden. Gott als reales Wesen, als Persönlichkeit soll in der Classe wohnen, das Classenzimmer soll sein Tempel sein. Folgt hieraus von selbst, dass die oben geforderte Ausschmückung des Zimmers auch aus dem eben Gesagten seine Berechtigung erhält, und dass selbst in religiös-indifferenten Unterrichtsstunden der Geist Gottes in dem ganzen Auftreten des Erziehers, im Verkehre desselben mit den Zöglingen zu Tage zu treten hat; so ist gewiss selbstverständlich, dass die kleine Gottesgemeinde ihr Tagewerk regelmässig mit Gesang und Gebet beginnt und hiervon nur abgeht, wenn bereits eine gemeinsame Schulandacht (s. u.) stattgefunden hat. Es wird auch eine kleine, von unverfälschter religiöser Erregung Seitens des Erziehers zeugende Ansprache selten fehlen, denn heute gilt es vielleicht ein Bittgebet für einen schwer erkrankten Cameraden, morgen ein Dankgebet für einen Wiedergenesenen zu veranstalten, übermorgen einen Geburtstag zu feiern u. s. w. Aber auch bei dem schon mehrfach erwähnten auf freieren Formen gebauten Unterrichte würden sich ungezwungen Gelegenheiten finden, in denen das religiöse Interesse geweckt und fortgebildet werden kann. Sei es, dass der Spaziergang an einem Gottesacker vorübergeht, oder die heimkehrenden Zöglinge vom Sternenhimmel überrascht werden, sei es, dass die Classenreisenden das Glück haben an einem schönen Sonntagsmorgen auf dem Gipfel eines Berges ihre Andacht halten oder eine ansprechende Predigt in einer öffentlichen Kirche hören zu können. — Aber da vernehmen wir den schrillen Ruf: Wie,

soll auch der Sonntag in die Schularbeit hineingezogen werden? Der Sonntag ist ein Tag der Erholung, der Einkehr in sich selbst, der Erhebung über die Alltäglichkeit des Lebens, der Feier des Gemüths in der Religion. Kein Tag der Woche ist so zum Umgang mit Gott geeignet, als der Sonntag — und doch wie wenig thut die Schule für eine Sonntagsfeier ihrer Zöglinge! Wir wollen nicht den Zwang empfehlen, der hier und dort auf den Kirchengang der Schulkinder ausgeübt wird, so sehr die Bemühungen zu billigen sind, die auf eine frühzeitige Gewöhnung an regelmässige Sonntagsandachten gerichtet sind. Es kommt auch hier wie in allen Stücken auf eine zweckmässige Veranstaltung an.

Wer seine eigene Jugendzeit sich vor die Seele stellt, noch mehr, wer mit psychologischer Sonde dem Processe nachspürt, der bei einer religiösen Erbauung vor sich geht, der wird, wenn er mit Unbefangenheit an die Sache herantritt, sich sagen müssen, dass der Gewinn an religiösem Interesse nur dann ein nennenswerther ist, wenn die Erbauung sich möglichst eng an den Gedankenkreis der Jugend anschliesst. Nun ist aber der öffentliche Gottesdienst hauptsächlich für Erwachsene bestimmt. Derselbe knüpft durch die Predigt wie durch den Gesang an die Lebenserfahrungen an, welche diese gemacht, er eröffnet Gesichtspunkte, erhebt zu Betrachtungen, die weit über den Horizont der an Lebenserfahrungen armen, an unstäter Beweglichkeit reichen Jugend gehen. Hieraus dürfte die Nothwendigkeit eines besondern Kindergottesdienstes folgen, wie ein solcher ja auch schon hier und dort in Aufnahme gekommen ist. Und so sehen wir denn, wie wir in Wirklichkeit es schon so oft geschaut, am Sonntagsmorgen nach beendigem öffentlichen Gottesdienste eine Anzahl von Schülern und Schülerinnen, gerufen von der Schulglocke, ihrer Schule zuschreiten. Die meisten kommen allein, einige in Begleitung ihrer Eltern, andere sind zu Hause geblieben oder sind mit ihren Angehörigen in der öffentlichen Kirche gewesen, denn es findet von Seiten der Schule kein Zwang statt. Der Gottesdienst beginnt, die Orgel, das Harmonikon ertönt, ein leichtverständliches, im Unterricht vorher behandeltes Gesangbuchslied wird gesungen. Zuweilen folgt diesem eine von den Oberclassen oder einem freien Schülervereine eingeübte Motette. Hierauf beginnt die Ansprache des Erziehers. Sie knüpft an eine auf die jeweilige Zeit des Kirchenjahres berechnete Bibelstelle an¹⁾.

¹⁾ „In der Adventszeit werden die Vorbereitungen auf die Geburt Christi, in der Zeit von Weihnachten bis Ostern die Hauptmomente aus Christi Leben, von Ostern bis Pfingsten das Verhalten der Jünger bis zur Grün-

Die Ansprache ist einfach, gemessen, leicht verständlich, ohne dogmatische Färbung. In einer vom Predigtton ferngehaltenen, dabei aber doch wohl disponirten Darlegung hebt sie allmählich die Punkte hervor, die den jugendlichen Zuhörern als Reflex ihres eigenen Lebens dienen können. Die dem Erzieher nicht unbekannten Lebensverhältnisse der Kinder, noch mehr die Vorkommnisse im Schulleben bieten hinreichende Gelegenheit dar. Hier verklärt sich das scheinbar Niedrige und Kleinliche zu einem Thun und Treiben, welches in den Augen Gottes hoch und gross ist. Hier verschmelzen Erzieher, Zöglinge und Eltern in Einem Gefühl, in dem der Abhängigkeit von Gott, der Unwürdigkeit vor Gott. Und so lässt nach beendigter, nicht über eine halbe Stunde währender Ansprache die in ihren Auffassungen, Gesinnungen und Gefühlen von neuem geeinigte Schulgemeinde noch einmal den Gesang eines Liederverses ertönen. Die Gemeinde steht auf, ein Knabe spricht das Vaterunser, es erklingt das Amen: die Andacht ist zu Ende. Die Zöglinge reichen, nachdem sie einer zu mildthätigen Zwecke aufgestellten Büchse gedacht, ihren Erziehern die Hände und gehen friedlichen Sinnes nach Hause¹⁾. Da aber nichts isolirt im Bewusstsein stehen bleiben soll, so hat die Sonntagsfeier auf die ganze Schulwoche fortzuwirken. Zunächst nimmt die gemeinsame Schulandacht am ersten Wochentage darauf Bezug, indem sie entweder einen Hauptsatz oder eine Sentenz der Ansprache zum Spruch für die laufende Woche macht. Inzwischen kommt die erste Religionsstunde der Woche. In derselben referiren diejenigen Zöglinge, welche die Schulkirche besucht hatten, die Geschichte, welche der Andacht zu Grunde gelegt war oder einzelne Theil derselben, bringen dieselbe dadurch in das gemeinsame Besitzthum der ganzen Classen und eifern endlich zum Besuche der Schulkirche auch solche Zöglinge an, denen der häusliche Impuls dazu fehlt.

Während der Besuch der Sonntagsandacht in die Freiheit des Zöglings gestellt ist, hat es aber auch Schulandachten zu geben, an denen die ganze Schulgemeinde Theil nimmt. Es sind dies ausser den Andachten am Anfang und Schluss der Schulwoche, die Feierlichkeiten, welche bei Gelegenheit der drei Hauptfeste der christlichen Kirche sowie bei andern Veranlassungen zu

dung der ersten christlichen Gemeinde, in der Trinitatiszeit im Anschluss an biblische Erzählungen das Wesen Gottes und das Vaterunser behandelt.“ (Programm der Barth'schen Erziehungsschule 1868.)

²⁾ Vergl. Credner l. c. S. 64 ff.

veranstalten sind. Sie finden bei Beginn der Weihnachts-, Ostern- und Pfingstferien, bei der Aufnahme neuer Zöglinge am Anfang des Schuljahres, beim Antritt der grossen Ferien statt. Die Weihnachtsfeier erfolgt bei Beleuchtung und Wechselgesang, die Osterfeier knüpft an das Examen und die Entlassung der Confirmanden an, der Schluss zu Pfingsten feiert die Gründung der Kirche. Bei Beginn der grossen Ferien, in welchen die Schulreisen stattfinden, wird die Feier durch ein heiteres Reiselied und ein fröhliches „Auf Wiedersehn“ geschlossen. Von den Schulsonntagen sind besonders ausgezeichnet das Erntefest, das bei günstigem Wetter im Garten gefeiert wird, und das Todtenfest. An diesem Tage gedenkt die Schule derer, die sie im Laufe des Jahres durch den Tod verloren hat. Auch früher verstorbene Erzieher und Zöglinge werden, soweit dies möglich ist, in die Erinnerung zurückgerufen.

Es ist überhaupt darauf zu halten, dass die Vergangenheit möglichst lange in der Erinnerung der jedesmaligen Gegenwart bleibt. Wie jede Classe, so sollte daher auch die ganze Schulgemeinschaft durch Führung einer Schulchronik dafür sorgen, dass der historische Faden niemals abreisse. Wahrhaft rührend und für uns beschämend sind, wenn wir von der Unsitte des Namens einschneidens absehen¹⁾, die Zeichen dauernder Pietät, welche in England die Zöglinge ihren Schulen und diese jenen in Bereitschaft halten. Die Zöglinge werden von der Schule über dieselbe hinaus mit Aufmerksamkeit begleitet und in den jährlichen Schulnachrichten jede von ihnen auf der Universität erlangte Auszeichnung aufgeführt. Auf diese Weise sagt Wiese²⁾ lernen die jüngern Zöglinge immer zugleich ein grosses Stück der Vergangenheit der Schule kennen und finden darin anspornende Vorbilder. Die Knaben wissen es und haben etwas davon, dass sie in denselben Räumen leben, dass sie dieselbe Luft athmen wie so viele Männer vor ihnen, auf die das Vaterland stolz ist. Von den Wohlthätern der Anstalt und andern bedeutenden Männern, welche mit ihr in nahen Beziehungen gestanden oder ihre Schüler gewesen, haben die Zöglinge häufig auch die Bildnisse im Schul- oder Speisesaal vor Augen. Man wende nicht ein, dass dies alles vorzugsweise nur von geschlossenen Anstalten berichtet wird. Wohl ist es wahr, dass die öffentlichen Schulen, welche ihre Zöglinge nur einen verhältnissmässig kleinen Theil des Tages sehen, zu so innigen Verhältnissen nicht gelangen

¹⁾ Einen würdigen Ersatz dafür bot Stoy (Zwei Tage in englischen Gymnasien S. 23) in seinem Abiturientenalbum. — ²⁾ l. c. S. 104.

werden. Könnte aber gleichwohl nicht auch von uns nach dieser Richtung hin mehr geschehen? Wie viele berühmte Männer unseres Vaterlandes sind, wenn nicht von ihren Schulen vergessen, doch der Nacheiferung verloren bei denjenigen Zöglingen, die jetzt dieselbe Anstalt besuchen. Lord Wellesley, der berühmte Gouverneur von Indien, behielt zeitlebens eine so innige Anhänglichkeit an Eton, dass er an keinem andern Orte als dort begraben zu werden wünschte, was denn auch geschehen ist¹⁾. Sollte sich nicht auch bei uns, die wir uns einer gleichen Gemüthsinnigkeit rühmen dürfen, wie die Engländer, wenn nicht ein gleiches, so doch ein ähnliches pietätvolles Verhältniss selbst in unsern öffentlichen Schulanstalten erzielen lassen, wenn in ihnen dem Umgange mehr Rechnung getragen würde?

Der Unterricht in Betreff der Theilnahme.

Es kann hier nicht der Ort sein, die Beziehungen im Speciellen zu erörtern, welche zwischen dem Umgange und demjenigen Unterrichte bestehen, der gleich ihm die Förderung der Theilnahme zur Aufgabe hat, denn dieselben sind so vielfach, dass sie der Zukunft mehr als eine Specialarbeit zuweisen werden. Da wir aber in dem Vorstehenden des Unterrichts bereits so oft gedacht, so mögen hier gleichsam zur Abrundung unserer Darstellung noch einige ergänzende Bemerkungen gestattet sein.

Herbart verlangt in Sachen der Theilnahme vom Unterrichte, dass er anschaulich, continuirlich, erhebend, in die Wirklichkeit eingreifend sei²⁾. Es will uns bedünken, als ob diesen Forderungen noch lange nicht hinreichend entsprochen würde. Vor allem wünschen wir, dass dem Principe der Anschaulichkeit auf dem Gebiete der Theilnahme wenigstens eine gleiche Anwendung zu Theil werden möge, wie dies bereits beim Erkenntnissunterrichte der Fall ist. Steht der Letztere auf der Höhe der Zeit, so versäumt er nicht die Objecte, an denen Erkenntniss gewonnen werden soll, den Zöglingen vor Augen zu stellen, und damit er dies in vollem Masse könne, werden, wie wir oben des Umgangs wegen gethan, sogar Spaziergänge angestellt und Reisen veranstaltet. Man kann nicht sagen, dass ein ähnliches Hinstreben zur Anschaulichkeit auch von dem die Theilnahme behandelnden Unterrichte zu rühmen sei. Derselbe hat es mit abwesenden, gleichviel ob historischen oder erdichteten Personen zu thun; er hat gesellschaft-

¹⁾ Wiese, l. c. S. 105. — ²⁾ W. X. S. 68.

liche Zustände vor das Auge hinstellen, die für das Verständniss nicht ohne weiteres bereit liegen; er hat endlich das höchste Wesen so nahe zu bringen, dass dasselbe von der Theilnahme des Zöglings erfasst werden kann. Was hat hier nach dem Princip der Anschaulichkeit zu geschehen? Ohne Zweifel darf es zur Erweckung des sympathetischen Interesse im Geschichtsunterrichte ebenso wenig wie in dem die Erzeugnisse der Literatur behandelnden Sprachunterrichte nicht an zweckentsprechenden Bildwerken fehlen, welche die der Theilnahme darzubietende Personen betreffen. Aber noch mehr. Bilder, selbst gute, sind nur in der Masse verständlich, als ein geistiger Boden zur Erfassung und Verdeutlichung derselben gewonnen worden ist. Die eigenen Erlebnisse, welche diesen Boden zubereiten, brauchen hier, weil es schon oben geschehen ist, nicht noch einmal erwähnt zu werden. Ein anderes ist es was der Erzieher durch seine Person zur Verdeutlichung der durch Bilder vertretenen Persönlichkeiten zu thun hat. Es scheint uns unzweifelhaft, dass er sich, natürlich innerhalb ästhetischer Grenzen, der möglichst getreuen, hör- und sichtbaren Darstellung der zur Anschauung zu bringenden Gemüthszustände zu befleissigen hat. Er muss, unter Vermeidung des vultus semperidem, einem guten Mimen gleich der verschiedenen Gefühlssprachen Herr, überhaupt aber in der Lage sein, seine Zuhörer und Zuschauer ganz in die Situation hinein zu versetzen. Nicht zufrieden mit der eigenen Darstellung wird er hierauf bedacht sein, dass bei Gelegenheit der Reproduction der Geschichte oder der Recitation des erlernten Gedichts, auch der sich der Wiedergabe gern entziehende Gemüthszustand der vorkommenden Personen wenigstens annähernd zum Ausdruck gelangt und er muss, wenn die Fähigkeiten der Zöglinge dazu ausreichen, das Dargebotene zum Gegenstande eines deutschen Aufsatzes machen, damit es klar erkannt werden kann, wieweit die geschilderten bez. illustrierten Gefühle und Empfindungen wirklich innerlich nachgebildet worden sind. Ein Vergleich zwischen Knaben und Mädchen zeigt hier auffallende Unterschiede und weist darauf hin, dass den erstern insbesondere beim Declamiren ganz besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden ist. Mit Recht verlangt Waitz¹⁾ eine vollständige Angemessenheit des Gesichtsausdrucks und der Geberde zum dargestellten Inhalte eines Gedichts nur von dem höhern Unterricht. Dabei darf jedoch nicht das Beste des Guten Feind sein. Schon Elementarschüler lassen

¹⁾ Pädagogik. S. 272.

sich, wenn man an den mimischen Ausdruck nicht zu hohe Ansprüche macht, und diesen durch eine der Beweglichkeit dieses Alters entsprechende Bethätigung der übrigen Glieder zu ersetzen sucht¹⁾ ohne grosse Mühe zu kleinen dramatischen Aufführungen anleiten, wenn der darzustellende Stoff der Altersstufe genau entspricht. Aber gerade diese Bedingung wird an vielen Orten ausser Acht gelassen. Muthet man z. B. Sextanern Gedichte zu, an die kaum Tertianer ordentlich hinanreichen, dann darf man sich auch nicht wundern, wenn von einer grossen Anzahl von Zöglingen immer nur wenige zur Declamation sich eignen und auch diese oft nur die Schale ohne den Kern wiedergeben. Ein gleich hoher Grad von Anschaulichkeit muss auch in Bezug auf gesellschaftliche Zustände angestrebt werden. Gute Gruppenbilder, getreue culturgeschichtliche Darstellungen, sei es durch Bildwerke oder durch wirkliche Gegenstände aus der geschilderten Zeitperiode, werden grosse Dienste leisten, und es sollte darum keine Schule ohne eine mehr und mehr nach Vollständigkeit ringende selbst die fernsten Gegenden und Zustände verdeutlichende Sammlung sein. Zur Veranschaulichung von Gott gibt es keine Bilder. Umsomehr sollte man gerade hier eines sorgfältigen Stufengangs sich befleissigen. Wie dem Kinde die Familie das Symbol der Weltordnung zu sein hat, so nehme es, idealisirend zunächst von den Eltern die Eigenschaften der Gottheit ab²⁾. Bald werden ihm dieselben nicht mehr genügen und es wird ihm ein Bedürfniss befriedigt sein, wenn es, von der biblischen Geschichte immer höher gehoben, endlich an Christus seine Gotteserkenntniss vervollständigen kann, und damit zugleich einen Massstab für die im Unterrichte auftretenden geschichtlichen Personen gewinnt. Es ist jedoch hinlänglich bekannt, dass wie beim Erkenntniss-, so auch bei dem Theilnahme-Unterrichte die Anschaulichkeit nur dann zum Ziele führt, wenn sie zugleich Bausteine zu Bildern liefert, die erst mit Hilfe der Phantasie zu gestalten sind. Wie alle Interessen so bedarf namentlich das religiöse Interesse, soll sich ihm nicht der Aberglaube anheften oder der Unglaube zugesellen, in hohem Grade der Phantasie und man kann es nur aus dem Fortwirken der philanthropinistischen Erziehungsweise wie aus den bedauerlichen Folgen, welche das Uebermass stets herbeiführt, erklärlich finden, dass die Bildung der Phantasie auch jetzt noch so wenige Freunde gefunden hat. In Folge vollständiger Verkennung

¹⁾ Vergl. Stoy, Vaterhaus etc. S. 15 ff. — ²⁾ Herbart, W. X. S. 99.

der pädagogischen Wichtigkeit dieser Geistesthätigkeit entblödet man sich nicht, Kinder von 6—7 Jahren an Geschichten heranzuführen, die nur richtig aufgefasst werden können, wenn vorher der Einbildungskraft eine aufmerksame Behandlung zu Theil geworden ist. In der That, man wird erst einsehen, welche hohe Bedeutung der von Ziller in das erste Schuljahr gestellte Märchenunterricht, welche Wichtigkeit die Darbietung der Robinsonerzählung im zweiten Schuljahre hat, wenn der Geschichtsunterricht auf den Beitrag hin geprüft werden wird, den er den Interessen der Theilnahme zu bringen hat und den er jetzt wirklich leistet. Auch dann erst wird der von Herbart angestrebte, mit Nachdruck besonders von Ziller geforderte analytische Unterricht zu rechtem Ansehen kommen; denn man wird erkennen, dass fremde Personen, fernliegende Gesellschaftszustände nur auf Grund sorgfältiger, aus dem nächsten Vorstellungskreise des Kindes entnommenen Anschauungen und Betrachtungen erklärt werden können¹⁾.

Was die zweite Forderung anbelangt, dass der Unterricht in Betreff der Theilnahme continuirlich sei, so muss an den grossen Grundsatz: Erst die Alten und dann die Neuern²⁾ erinnert werden, da man noch immer an der Ansicht festhält, dass das Nahe auch das Einfache und darum z.B. die Vaterlandskunde an den Anfang des Geschichtsunterrichts zu stellen sei. Das Einfache und für die Kinder am leichtesten zu Fassende ist in denjenigen Zeitperioden zu suchen, in denen die Menschheit selbst noch im Zustande der Kindheit sich befand. Hier hat also auch der Geschichtsunterricht anzuheben, natürlich mit Bausteinen, die mittels des analytischen Unterrichts aus dem Anschauungskreise des Kindes entnommen worden sind. Es erheben sich gegenwärtig viele Stimmen, welche das alte Testament wenn nicht ganz, so doch zum grössten Theile aus der Schule verbannt wissen wollen. Nun ist wahr: dasselbe enthält Vieles, was nicht dargeboten werden darf. Aber muss man nicht gestehen, dass es zur Gewinnung einfacher Staats- und Culturverhältnisse ganz unentbehrlich ist, und sind nicht seine Anschauungen von Gott gerade darum, weil sie so kindlich sind, vorzugsweise für Kinder geeignet, die ebenfalls noch am Anfange der Gotteserkenntniss stehen? Und hat man bedacht, dass, wenn man mit dem neuen Testamente den Anfang macht, der Anschauung der Grund und Boden entzogen wird, insbesondere die grosse Bedeutung der Erscheinung Christi gar nicht erkannt werden kann?

¹⁾ Ueber die Ertheilung des Geschichtsunterrichts, s. Programm der Barth'schen Erziehungsschule. 1868. — ²⁾ Herbart W. X. S. 84, 99, 105.

Das alte Testament wird nicht ganz erzählt, vieles wird ferngehalten.¹⁾ Sollten aber die nun sich ergebenden einzelnen biblischen Geschichten neben einander vereinzelt stehen bleiben, wie dies hier und dort angestrebt wird, so würden wir dies nicht billigen können, sondern vom Standpunkte der Continuität verlangen müssen, dass, wenn auch mit den Kleinen nicht Geschichte des Reiches Gottes getrieben werden soll, so doch auch hier schon der göttliche Heilsplan wenigstens in seinen Hauptmomenten festgehalten wird. Es ist dies auch ein Einwand, den wir der auf dem Gebiete der Profangeschichte mehr und mehr zur Anwendung kommenden biographischen Methode entgegenhalten müssen, insofern sie das Zusammengehörige unnöthigerweise auseinander reisst. Aber auch noch ein anderer Grund spricht gegen die vorherrschend biographische Behandlungsweise. Es ist die Rücksicht, welche die gleichmässig auszubildenden drei Interessen der Theilnahme gebieten. Ja wäre es statthaft, dieselben so zu behandeln, dass in den Unterclassen vorzugsweise das sympathetische, in den mittlern und obern Classen das gesellschaftliche und religiöse Interesse gepflegt werden dürfte, gälte nicht vielmehr die unaufhebbare Forderung, dass auf allen Stufen sämmtliche Interessen, die der Erkenntniss wie der Theilnahme, gleichmässig zu fördern sind, dann würden wir mit einem biographischen Geschichtsunterrichte zufrieden sein können — wenn die Grundlagen dazu von classischen Historikern dargeboten würden.

Dies führt auf die dritte Forderung, dass der Unterricht in Sachen der Theilnahme auch erhebend sein soll. Es ist in der That kein gutes Zeichen der Zeit, dass die Schule sich mehr und mehr vom Schlepptau jener Bücherfabrikanten fortziehen lässt, die, sei es aus Eitelkeit oder aus Speculation, nichts weiter thun, als dass sie mit ihren Erzeugnissen den Markt erfüllen und die Classiker, an die allein die Jugend herangeführt werden sollte, den Augen des Publikums entziehen. Wohl enthalten, wie die Bibel, auch die classischen Profanhistoriker Manches, was der Jugend nicht dargeboten werden soll; auch bieten sie Vieles, was, zumal wenn der Zeitraum für die Schulerziehung ein sehr beschränkter ist, weggelassen werden kann. Aber dies ist kein Grund, sie hinten an zu stellen, oder sie so umzuarbeiten, dass man die ursprünglich classische Darstellung weder an ihrem Inhalte noch an ihrer Form wiedererkennt. Soll der Unterricht in Betreff der Theilnahme ein erhebender werden, so muss die Jugend unbedingt zu den classischen

¹⁾ Vergl. Hollenberg, Jahrb. f. wissenschaftl. Pädagogik. I. S. 70.

Schriftstellern hingeführt und es dürfen ihr nur solche Bearbeitungen in die Hände geben werden, die vor dem Richterstuhle einer gewissenhaften Pädagogik zu bestehen vermögen¹⁾. Dann wird auch das, was Petsch²⁾ verlangt, sozusagen von selbst kommen, denn an „Grund und Zusammenhang der Begebenheiten“ lassen es unsere classischen Historiker bekanntlich niemals fehlen. Was aber hier die Hauptsache ist: durch ihre Darstellung erheben sie uns und lassen, indem sie uns in das Reich des Schönen führen, eine Anknüpfung zu, die gegenwärtig mehr geflohen als gesucht wird, wir meinen die auch von der Profangeschichte nie zu trennende wenn auch besondern Stunden zuzuweisende religiöse Betrachtung. Bei der isolirten Stellung, in welcher sich gegenwärtig, im niedern wie höhern Unterrichte, die einzelnen Disciplinen befinden, ist an eine solche Concentration, welche, wie von der Wissenschaft der Pädagogik mit wachsender Energie gefordert wird, Geschichte, Lectüre und Religion untereinander in Wechselwirkung bringt, nicht zu denken. Und doch kann der Religionsunterricht erst dann die Jugend so recht zu Gott erheben, wenn er das auch in andern Disciplinen pulsirende religiöse Leben in sich aufnimmt, sei es, um es ungesäumt anzuschliessen an den bereits auferbauten Grundstock sittlich-religiöser Gesinnungen, oder um, wie z. B. den classischen Schriftstellern des Heidenthums gegenüber die Erhabenheit der christlichen Lehre zu klarer Darlegung zu bringen³⁾.

Wenden wir uns nun der letzten Forderung zu, dass der Theilnahme-Unterricht in die Wirklichkeit eingreifend

¹⁾ Vgl. Ziller, Jahrbuch etc. II. S. 41. — ²⁾ Lüben, Jahresber. 18. B. S. 517. — ³⁾ Zur Ergänzung des Gesagten excerpieren wir eine Vorstellung an die K. H. Kreisdirection zu Leipzig, d. d. 3. Februar 1863 wie folgt: Ich wünschte die hohen Behörden der vielen schönen Erfahrungen theilhaftig zu machen, die bereits im Laufe eines Jahres mit Zugrundelegung von Nägelsbach's Homerischer Theologie bei Betreibung der Odyssee in Hinsicht auf die aus ihr hervorspringenden religiösen Momente gesammelt worden sind. Es kann in der That das Christenthum in seiner Hoheit und Erhabenheit gar nicht herrlicher hervortreten als wenn sich ihm an der Hand classischer Lectüre das Heidenthum gegenüberstellt. Es sei mir gestattet, dies an einigen Stellen der Odyssee darzuthun. Schon der Anfang: *Ἄνδρα μοι ἔννεπε, Μοῦσα, πολύτροπον* etc. bietet eine schöne Gelegenheit zur Besprechung über das Gebet wie über niedere und höhere Götter dar. (Vergl. hierzu neuerdings Ziller, Jahrbuch II. S. 65.) Wie hoch stellt sich gleich hier der christliche Gottesbegriff und wie kann jetzt eigentlich erst nach Kenntnissnahme von der heidnischen Vorstellungsweise das Wort der Schrift (Jes. 44, 6) gewürdigt werden: „Ich bin der Erste und ich bin der Letzte und ausser mir ist kein Gott“. Schon einige Verse

sei, so dürfte es wohl unzweifelhaft sein, dass in einer Schule, welche den Umgang in der dargelegten Weise pflegt, die Gelegenheit zur Bethätigung der Theilnahme nimmer fehlen wird. Es sind so zu sagen schon die Canäle geöffnet, durch welche der vom Unterrichte gereinigte und geläuterte Geist der Theilnahme hindurchströmen und bis an das Herz des Einzelnen gelangen kann. Nicht als werthlose Ziffer, nein, als eine Persönlichkeit, die den Marschallstab des Selbstbestimmungsrechtes bei sich trägt, wird jeder einzelne Zögling am Ende der Erziehungszeit sich wiederfinden. Aber er wird auch einsehen, wie wenig er vermag, wenn er allein strebt, und wie sehr es daher, um Grosses zu wollen, geboten ist, an andere sich anzuschliessen und einem gemeinsamen Willen sich unterzuordnen. Er erkennt sich endlich als Bürger eines höhern Reichs und fühlt in Demuth, wie gering unter allen Umständen der Beitrag ist, den er zum Aufbau einer bessern Welt zu leisten vermag.

weiter bietet sich eine neue Gelegenheit zu religiöser Betrachtung dar. Es heisst hier: *θεοὶ δ' ἐλέειρον ἅπαντες, νόσφι Ποσειδάωνος*. Man vergegenwärtige sich die Wirkung dieses Verses gegenüber der allerbarmenden Liebe des christlichen Gottes etwa nach der lutherischen Erklärung des ersten Artikels im zweiten Hauptstücke oder nach dem Worte der Schrift: „Wie sich ein Vater über seine Kinder erbarmet, so erbarmet etc. (Ps. 103, 13.) Wie niedrig steht Poseidon hier wie in Od. I, 26: *ἐνθ' ὃ γε τέρεπετο δαυτὶ παρήμενος* im Gegensatze zu dem strengen Worte der Schrift: Gehorsam ist besser denn Opfer (1 Sam. 15, 22) und (Ps. 40, 7), Opfer und Speiseopfer gefallen Dir nicht. Vergl. ausserdem die Rede der Athene (Od. I, 60–62) und später (Od. 5, 283) wo er, von den Aethiopen zurückkehrend *εἶσατο γὰρ οἱ πόντον ἐπιπλώων* gegenüber der herrlichen Auffassung (Ps. 139, 7–10): Wo sollich hingehen vor deinem Geiste etc. und (Ps. 139, 1–4) Herr du erforschest mich und kennest mich etc. oder (Ps. 94, 9): Der das Ohr gepflanzt hat, sollte der nicht hören? Wie lässt sich ferner an des Aegisthos That (Od. I, 35–40) die sittliche Entrüstung von neuem erzeugen, die schon in der biblischen Geschichte bei bekannten Gelegenheiten erweckt und zur Einprägung bestimmter Gebote benutzt worden war. Könnte es einen Augenblick zweifelhaft sein, die Vertiefung in das Heidenthum als Mittel zur Erhebung auf die Höhen christlicher Denkweise zu benutzen, muss da nicht der Rede des Zeus (Od. I, 40) gegenüber, in welcher er die Rache des Orestes als etwas gar nicht Missfälliges in fast gemüthlicher Weise hinstellt, sich tief das Wort der Schrift einprägen: Die Rache ist mein, ich will vergelten! (5. Mos. 32, 35. Röm. 12, 19.)

Im Verlage von **Louis Pernitzsch** sind ferner erschienen:

Zeitschrift für exacte Philosophie im Sinne des neuern philosophischen Realismus. In Verbindung mit mehreren Gelehrten herausgegeben von Dr. F. H. Th. Allihn und Dr. T. Ziller. Bd. 1—9. Ladenpreis à Bd. $2\frac{2}{3}$ Thlr.

Allihn, Dr. F. H. Th. Die Grundlehren der allgemeinen Ethik. Nebst einer Abhandlung über das Verhältniss der Religion zur Moral. gr. 8. Ladenpreis $1\frac{1}{2}$ Thlr.

— — Predigten zur Förderung christlicher Erkenntniss. gr. 8. Ldprs. $\frac{1}{3}$ Thlr.

Drobisch, Prof. M. W., de philosophia scientiae naturalis insita commentatio. gr. 4. Ladenpreis 6 Ngr.

Flügel, O. Der Materialismus vom Standpunkte der atomistisch-mechanischen Naturforschung beleuchtet. gr. 8. Ladenpreis 18 Ngr.

— — Das Wunder und die Erkennbarkeit Gottes. gr. 8. 1869. Ladenpreis 1 Thlr. 6 Ngr.

Knop, Dr. J. Ad. Die Paradoxie des Willens oder das freiwillige Handeln bei innerem Widerstreben. gr. 8. Ladenpreis $\frac{1}{2}$ Thlr.

Nahlowsky, Prof. Jos. W. Das Gefühlsleben. Dargestellt aus praktischen Gesichtspunkten nebst einer kritischen Einleitung. gr. 8. Ldprs. $1\frac{1}{3}$ Thlr.

— — Grundzüge zur Lehre von der Gesellschaft und dem Staate. gr. 8. Ladenpreis $\frac{1}{3}$ Thlr.

— — Die ethischen Ideen als die waltenden Mächte im Einzel- wie im Staatsleben, nach ihren verschiedenen Beziehungen beleuchtet. gr. 8. Ladenpreis 18 Ngr.

— — Das Duell. Sein Widersinn und seine moralische Verwerflichkeit. gr. 12. Ladenpreis $\frac{1}{4}$ Thlr.

Schilling, Prof. G. Die verschiedenen Grundansichten über das Wesen des Geistes. gr. 4. Ladenpreis 6 Ngr.

— — Beiträge zur Geschichte und Kritik des Materialismus. gr. 8. Ldprs. 12 Ngr.

Thilo, Chr. A. Die theologisirende Rechts- und Staatslehre. Eine historisch-kritische und thetische Untersuchung über die Principien der Rechtsphilosophie und die damit zusammenhängenden philosophischen Disciplinen. gr. 8. Ladenpreis 2 Thlr.

— — über Schopenhauer's ethischen Atheismus. gr. 8. Ladenpreis 12 Ngr.

Wohlfarth, Dr. J. F. Th. Pädagogisches Schatzkästlein. Neue Auflage. gr. 12. Ladenpreis 1 Thlr. Gebunden $1\frac{1}{3}$ Thlr.

Ziller, Prof. T. Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. Nach ihrer wissenschaftlich und praktisch-reformatorischen Seite entwickelt. 2 Abtheilungen und Sachregister. Compl. Ladenpreis $3\frac{1}{2}$ Thlr.

Theocriti Idyllia. Iterum edidit et Commentariis criticis atque exegeticis instruxit Ad. Th. Arm. Fritzsche, Prof. Lips. 2 voll. Lex.-8. 1868—1869. Ladenpreis $4\frac{2}{3}$ Thlr.

— — Elegante Textausgabe des vorstehenden Werkes. gr. 12. Ldprs. $\frac{1}{2}$ Thlr.

Barth, Ernst,

Ueber den Umgang Ein Beitrag zur Schulpädagogik von Ernst Barth

Leipzig 1870

Paed.th. 298

urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762182-0